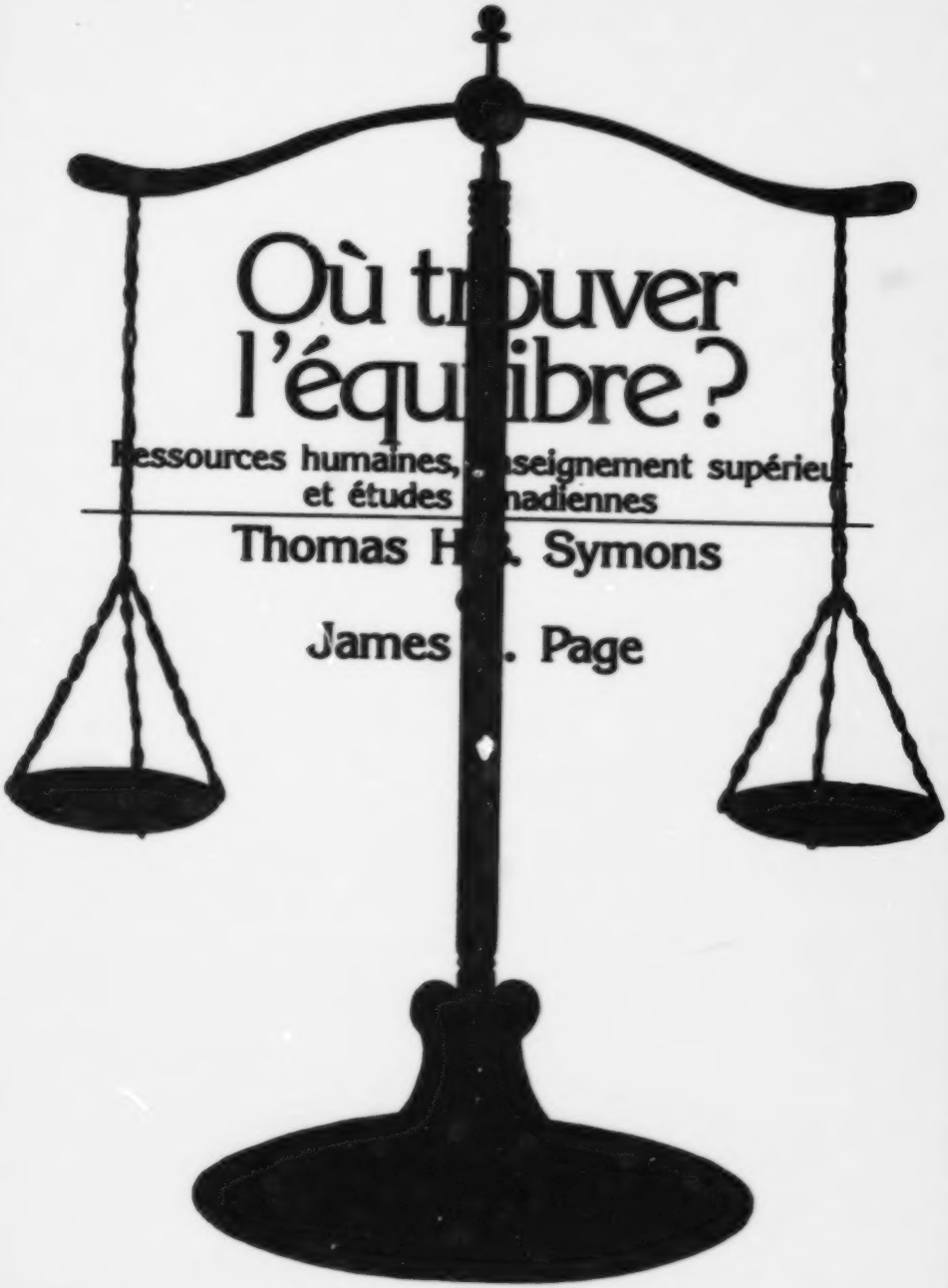


Où trouver l'équilibre ?

Ressources humaines, enseignement supérieur et études canadiennes

Thomas H.B. Symons

James A. Page

Se connaître:
Le rapport de la Commission sur les études canadiennes
Association des Universités et Collèges du Canada
1984

OÙ TROUVER L'ÉQUILIBRE?

Ressources humaines, enseignement supérieur et études canadiennes

Thomas H.B. Symons
et
James E. Page

Volume III de
Se connaître: Le rapport de la Commission sur les études canadiennes

Association des Universités et Collèges du Canada
1984

Cette étude, que les auteurs ont présentée à l'Association des Universités et Collèges du Canada, ne reflète pas nécessairement les opinions de celle-ci

© 1984 Association des Universités et Collèges du Canada
ISBN 0-88876-078-7
Dépôt légal - Bibliothèque nationale du Canada

Tous droits de reproduction, de traduction et d'exécution réservés pour tous les pays. Sauf de brèves citations à l'usage des critiques, aucune partie du présent ouvrage ne peut être reproduite sans l'autorisation écrite des éditeurs. Il faut adresser toute demande de renseignements à l'Association des Universités et Collèges du Canada, dont l'adresse apparaît ci-dessous.

On peut se procurer cette publication en s'adressant au

Bureau des publications
Association des Universités et Collèges du Canada
151, rue Slater
Ottawa (Ontario)
K1P 5N1

Prix: $10 Canada
$12 États-Unis
$14 Autres pays
(Pour l'envoi par courrier de première classe, ajouter $3 pour chaque exemplaire)

Le texte anglais est publié sous le titre
Some Questions of Balance: Human Resources, Higher Education and Canadian Studies

La traduction est l'oeuvre de Aurèle Ouimet

Données de catalogage avant publication (Canada)
Commission sur les études canadiennes

Se connaître

Sommaire partiel: v. 3. Où trouver l'équilibre?
Thomas H.B. Symons et James E. Page
ISBN 0-88876-078-7

1. Canada — Etude et enseignement. I. Symons, T.H.B. (Thomas Henry Bull), 1929- II. Page, James E. III. Association des Universités et Collèges du Canada IV. Titre. V. Titre: Où trouver l'équilibre?

FC95.C6514 1975 971'.007'11 C76-3581-4
F1021.C6514 1975

TABLE DES MATIÈRES

Liste des tableaux iii
Liste des graphiques vii
Préface viii
Remerciements x

I Introduction: Où trouver l'équilibre? 1

II Le besoin d'une information statistique adéquate sur l'enseignement postsecondaire au Canada et sur les demandes présentes et futures en personnel hautement qualifié 16

III Une toile de fond: l'enseignement postsecondaire et les problèmes d'équilibre durant une période de croissance, de 1945 à 1975 23

IV La citoyenneté des professeurs d'université: embaucher des Canadiens dans nos universités canadiennes 33

a. Le contexte historique 35
b. Quelques résonnances de ce problème de la citoyenneté des professeurs 44
c. Préoccupations au sujet de la citoyenneté des professeurs dans les années 80 54
d. Orientations et recommandations 64

V La situation courante dans l'enseignement supérieur au Canada: quelques problèmes d'équilibre dans une période de restrictions, de 1976 à 1985 79

a. Les répercussions de la situation actuelle sur les études canadiennes ... 80
b. L'énigme des inscriptions 84
c. La relation entre les budgets universitaires et les problèmes de ressources humaines et de développement des études canadiennes 98

VI Le défi des besoins canadiens en diplômés hautement compétents 111

a. Le dilemme du doctorat: pénurie et déséquilibre dans la répartition des détenteurs de doctorat canadiens 112
b. Il faut éviter de sacrifier une génération universitaire 122
c. Une stratégie nationale: besoin et suggestions 128

VII Le profil d'âge du corps professoral et la pénurie d'emploi pour les jeunes gradués au Canada 140

a. Le profil d'âge du corps professoral 141
b. Questions et recommandations relatives au profil d'âge du corps professoral 165

VIII Les ressources humaines face aux objectifs nationaux en recherche et développement 180

IX La situation de la femme dans la vie universitaire au Canada 199

X Les étudiants étrangers, et la connaissance du Canada par les canadiens et à l'étranger 229

a. L'absence d'une politique cohérente 231
b. Quelques questions de politique générale 234
c. Le profil des étudiants étrangers au Canada 239
d. Quelles études font les étudiants étrangers au Canada, et à quel effet? 254
e. Les responsabilités du pays d'accueil: que doit faire le Canada pour aider ses étudiants étrangers 256
f. Coûts et frais 260

Annexe I 269

Notice biographique 272

Bibliographie 274

LISTE DES TABLEAUX

Tableaux		Page
1	Inscriptions universitaires à plein temps et à temps partiel, en vue du baccalauréat et des grades supérieurs, selon les années choisies, entre 1920 et 1980	27
2	Grades décernés par les universités canadiennes, selon les années choisies, entre 1920 et 1980	29
3	Total des nouveaux professeurs d'université requis: total et pourcentage des professeurs d'université non-canadiens embauchés, entre 1962-1963 et 1970-1971	31
4	Pays d'origine des diplômes détenus par le personnel hautement qualifié au Canada, 1973	39
5	Origine des doctorats acquis, selon le pays et certains disciplines, 1973	40
6	Citoyenneté des professeurs d'université à plein temps, selon la région et le statut légal, 1976	41
7	Nombre de citoyens canadiens enseignant dans les universités des Etats-Unis, selon l'année et le pourcentage	42
8	Universités dont un nombre considérable de nouveaux professeurs n'ont pas déclaré leur statut légal, de 1977-1978 à 1980-1981	56
9	Citoyenneté des professeurs à plein temps, selon le domaine d'enseignement, 1979-1980	58
10	Citoyenneté des professeurs d'université, selon le domaine d'enseignement, au Canada moins le Québec, 1980-1981	59
11	Citoyenneté des nouveaux professeurs d'université à plein temps, de 1972-1973 à 1980-1981	60
12	Statut légal des nouveaux professeurs d'université à plein temps, de 1977-1978 à 1980-1981	62
13	Statut légal des nouveaux professeurs d'université à plein temps, selon la région: total des quatre ans de 1977-1978 à 1980-1981	63
14	Statut légal des nouveaux professeurs d'université à plein temps, selon le rang: total des quatre ans de 1977-1978 à 1980-1981	64
15	Inscriptions à plein temps au premier cycle, selon le domaine de spécialisation, pour quelques années choisies, de 1962-1963 à 1981-1982	82
16	Taux d'inscriptions au postsecondaire à plein temps selon les groupes d'âge et le sexe, de 1962-1963 à 1981-1982	89
17	Inscriptions aux universités canadiennes, de 1960-1961 à 1982-1983	90

18	Inscriptions totales aux universités, de 1980-1981 à 1984-1985	91
19	Dépenses en éducation au Canada, de 1967 à 1983	102
20	Dépenses en enseignement universitaire au Canada, en fonction de certains indicateurs socio-économiques, de 1960-1961 à 1983-1984	103
21	Doctorats acquis au Canada, de 1960-1961 à 1984	113
22	Inscriptions au doctorat à plein temps et à temps partiel selon les grandes familles de disciplines, de 1970-1971 à 1981-1982	114
23	Inscriptions au doctorat à plein temps et à temps partiel, selon le domaine d'études et certaines disciplines choisies, de 1970-1971 à 1980-1981	117
24	Statut légal des étudiants au doctorat à plein temps, selon le domaine d'études, de 1972-1973 à 1980-1981	119
25	Doctorats acquis, selon le domaine d'études et certaines disciplines choisies, de 1969-1970 à 1983	120
26	Ratio étudiants-professeur dans les universités canadiennes, de 1962-1963 à 1981-1982	143
27	Distribution selon l'âge des professeurs d'université à plein temps, pour certaines années, de 1956-1957 à 1982-1983	144
28	Profil d'âge des professeurs d'université à plein temps, selon les disciplines et le groupe d'âge, en 1979-1980	146
29	Distribution selon l'âge des professeurs d'université à plein temps, selon les familles d'enseignement et certaines disciplines choisies, en 1979-1980	147
30	Distribution des professeurs d'université à plein temps, selon les familles d'enseignement et les disciplines choisies, selon chaque année d'âge depuis 56 à 70 ans	149
31	Pourcentage des professeurs d'université à plein temps de moins de 40 ans, selon le rang: total pour le Canada, années 1978, 1979, 1980	150
32	Distribution actuelle et prévue des professeurs d'université selon le rang, pour les années 1956-1957 et de 1967-1968 à 1989-1990 (en pourcentage)	151
33	Traitement médian des professeurs d'université à plein temps, selon le rang, de 1967-1968 à 1982-1983	153
34	Prévision des postes de remplacement disponibles aux professeurs d'université à plein temps, de 1983 à 1991	155
35	Secteur d'emploi antérieur des nouveaux professeurs d'université à plein temps, de 1972-1973 à 1981-1982, en comparaison à l'ensemble des professeurs d'université	157
36	Secteur d'emploi antérieur des professeurs d'université à plein temps, 1978-1979, 1979-1980, 1980-1981	158

37	Deux secteurs d'emploi antérieur des nouveaux professeurs d'université à plein temps, dans certaines disciplines, de 1972-1973 à 1981-1982	159
38	Soutien du gouvernement à la R.-D. industrielle: comparaisons internationales, 1979	185
39	Relevé de l'OCDE des dépenses en R.-D. dans dix-huit pays: dépenses brutes en recherche et développement (DBRD) en pourcentage du produit intérieur brut (PIB)	186
40	Inscriptions selon le sexe, au premier cycle et aux cycles supérieurs, de 1972-1973 à 1981-1982	202
41	Taux de fréquentation universitaire à plein temps pour le groupe des 18 à 24 ans, selon le sexe, de 1970-1971 à 1981-1982	203
42	Diplômes, selon la catégorie, et le sexe des titulaires, de 1960-1961 à 1984	204
43	Pourcentage de femmes enseignant à plein temps à l'université par rapport à l'ensemble des professeurs d'université, selon le domaine d'enseignement, pour les années choisies, de 1960-1961 à 1980-1981	205
44	Salaires médians des professeurs d'université, selon le sexe et le rang, 1980-1981, 1981-1982	207
45	Traitements des enseignants dans les universités, selon l'âge, le sexe et le domaine: total pour le Canada, 1980-1981	208
46	Salaires médians des professeurs d'université à plein temps, selon l'université et le sexe, 1981-1982	209
47	Inscriptions à plein temps au premier cycle, selon le domaine d'études et le sexe, 1981-1982	219
48	Salaires médians des détenteurs de baccalauréat et de premier diplôme professionnel, employés à plein temps, selon le domaine d'études et le sexe, 1978	220
49	Etudiants étrangers, selon le genre d'études désiré et la région, de 1980-1981 à 1982-1983	241
50	Etudiants universitaires étrangers, à plein temps et à temps partiel, selon la région, de 1974-1975 à 1982-1983	242
51	Pourcentage des étudiants étrangers dans les inscriptions à plein temps et à temps partiel dans les universités canadiennes, de 1975-1976 à 1982-1983	243
52	Inscrits étrangers aux établissements d'enseignement secondaire et postsecondaire, selon les regroupements régionaux habituels	245
53	Inscrits étrangers aux établissements d'enseignement secondaire et postsecondaire, selon l'origine géographique et le niveau de revenu	248

54	Etudiants universitaires étrangers au Canada, provenant de 25 des pays les "moins développés", de 1979-1980 à 1982-1983	249
55	Institutions postsecondaires possédant le plus d'inscriptions d'étudiants étrangers, 1980-1981	251
56	Universités possédant de nombreuses inscriptions d'étudiants étrangers, 1982-1983	252
57	Etudiants canadiens au niveau postsecondaire à l'étranger, selon le pays, en 1972, 1976 et 1979	253
58	Etudiants étrangers considérés en pourcentage de toutes les inscriptions universitaires à plein temps au Canada, selon le niveau, de 1972-1973 à 1982-1983	257

GRAPHIQUES

Graphiques		Page
1	Certains indices de croissance universitaire, de 1954-1955 à 1975-1976	26
2	Rapport entre les frais d'immobilisation et les frais de fonctionnement, de 1954-1955 à 1974-1975	28
3	Total des inscriptions universitaires à plein temps, Canada, de 1969-1970 à 1984-1985	92
4	Inscriptions à plein temps dans les collèges communautaires, Canada, de 1969-1970 à 1984-1985	92

PRÉFACE

Se Connaître, rapport de la Commission sur les études canadiennes, fut publié en octobre 1975, par l'Association des Universités et Collèges du Canada. Les deux premiers volumes de ce rapport constituaient une étape importante dans l'évolution de l'enseignement supérieur au Canada. La Commission y présentait une analyse approfondie et détaillée du niveau et de la qualité des études canadiennes dans l'enseignement supérieur et une évaluation du contenu canadien dans une foule de disciplines et de programmes professionnels des universités et collèges du Canada. Elle en étalait les faiblesses et invitait à une nouvelle appréciation du Canada dans le contexte de l'enseignement supérieur au Canada.

Il s'est fait beaucoup, depuis cette publication. De nombreuses universités et de nombreux collèges ont mis sur pied des programmes d'études canadiennes, ou des programmes d'études régionales; alors que dans bien d'autres programmes réguliers, dans tout le pays, on a donné plus de place et d'attention à un contenu canadien. La recherche sur notre histoire, notre littérature, notre culture et nos développements sociaux a bourgeonné et s'est épanouie. Les étudiants ont de plus en plus l'occasion de "se connaître", non pas en ignorant pour autant le reste du monde et les autres peuples, mais dans le but de mieux comprendre ce monde et la place que le Canada y occupe.

Cette même période a vu de nombreuses universités étrangères établir des programmes d'études canadiennes, reflétant un peu l'intérêt que d'autres pays peuvent porter envers le Canada et son rôle, et reflétant aussi l'état de l'enseignement supérieur au Canada, en bonne voie de maturité. Les perspectives et les évaluations que font les autres au sujet du Canada et des études canadiennes ne peuvent qu'aider à notre propre compréhension de nous-mêmes.

Et l'Association des Universités et Collèges du Canada présente maintenant le troisième volume du rapport de la Commission, sous le titre: *"Où trouver l'équilibre? Ressources humaines, enseignement supérieur et études canadiennes"*. Dans ce volume final du rapport, l'auteur Thomas H.B. Symons, qui s'est associé James Page, passe en revue un certain nombre de problèmes touchant l'enseignement supérieur au Canada. Certains de ces problèmes sont devenus plus aigus, depuis 1975, et de plus grande portée sur notre avenir, qu'ils ne l'étaient il y a quelque dix ans. Plusieurs d'entre eux touchent particulièrement le corps professoral et sa composition, les étudiants, et le besoin de personnel hautement qualifié dans notre société en rapide évolution. Les contraintes financières qui sont devenues un élément de la vie quotidienne de l'enseignement

supérieur canadien donnent une acuité toute spéciale à ces problèmes, bien au-delà de tout ce qu'on aurait pu imaginer lors de la parution des deux premiers volumes.

Bien entendu, les problèmes exposés, leur évaluation et les propositions qui en découlent sont le choix des auteurs eux-mêmes. L'Association pour sa part publie ce volume dans l'espoir que le travail accompli par messieurs Symons et Page stimulera de nouvelles discussions, au sein des institutions de haut savoir elles-mêmes, et chez ceux qui ont la responsabilité d'assurer leur bien-être.

Les individus et les organismes ont été nombreux à collaborer avec la Commission sur les études canadiennes et les auteurs de ses rapports, et nous leur en savons gré. Mais la tâche exceptionnelle qu'ont accomplie les auteurs de ce présent volume mérite particulièrement nos hommages. James Page, conseiller de la Commission lors des deux premiers volumes, a fourni un apport remarquable cette fois comme auteur associé. Pour sa part, le professeur Thomas Symons a consacré des énergies et un leadership extraordinaires à ce projet qui l'occupe depuis plus de dix ans. Il est devenu notre "champion des études canadiennes". *"Se connaître"* est de toute évidence une étude magistrale, dont les répercussions sur la culture canadienne, déjà soupçonnées, se mesureront pleinement dans les générations futures.

L'enseignement supérieur au Canada, et tous ceux qui s'intéressent aux études touchant le Canada et les Canadiens, sont fort redevables à monsieur Symons pour tout son travail, et à lui et à monsieur Page pour le présent volume.

Le président

W. Andrew MacKay
Association des Universités
et Collèges du Canada

REMERCIEMENTS

Les auteurs ont contracté une dette de gratitude envers de nombreux individus et de nombreuses organisations qui ont aidé à la recherche et à la préparation de ce volume. Nous apprécions avec reconnaissance l'aide financière fournie par les Fondations Atkinson, Walter and Duncan Gordon, McLean, et W.M. Messecar. Nous remercions le professeur Robin Harris et madame L.A. Humphries, dont la générosité personnelle a permis les premières étapes de notre recherche. Nous voulons aussi exprimer nos remerciements à l'Université Trent et au Seneca College, ainsi qu'à de nombreux collègues de ces deux institutions, pour leur encouragement et leur soutien. Notre gratitude va encore au Secrétariat d'État qui, grâce à une subvention offerte à l'Association des Universités et Collèges du Canada, a rendu possible la traduction de ce rapport.

De nombreuses organisations et agences publiques ont aidé la Commission sur les études canadiennes de diverses façons, surtout en fournissant de l'information. Entre autres, signalons le Conseil national de recherches, le Conseil des sciences, le Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie, le Conseil de recherches en sciences humaines, le Conseil de recherches médicales, le Conseil des Arts, le ministère de l'Emploi et de l'Immigration, le ministère des Affaires extérieures, le Secrétariat d'État, le ministère d'État chargé des Sciences et de la Technologie, l'Organisation économique, scientifique et culturelle des Nations Unies, l'Association des universités du Commonwealth, le Committee of Vice-Chancellors and Principals of the United Kingdom, l'Australian Vice-Chancellors Committee, l'American Council on Education, l'Institute of International Education, le Bureau canadien de l'éducation internationale, le Conseil international des études canadiennes, l'Association des études canadiennes, l'Association canadienne des professeurs d'université, la Fédération canadienne des études humaines, la Fédération canadienne des sciences sociales, la Fédération canadienne des sociétés de biologie, l'Association canadienne des doyens des études avancées, l'Association des collèges communautaires du Canada, la Société royale du Canada et de nombreuses autres associations savantes et éducationnelles, des institutions d'enseignement, et des ministères des gouvernements fédéral et provinciaux.

Le personnel de Statistique Canada a joué avec une extrême patience un rôle tout à fait indispensable. Nous lui devons beaucoup de gratitude, spécialement à Max von Zur-Muehlen, à Douglas Lynd, chef de la section de l'enseignement postsecondaire, à Zoltan Zsigmond, Garnet Picot, Jo-Anne Belliveau, Ed Wicks, James Donnelly, Mongi Mouelhi, et combien d'autres.

De nombreux collègues ont eu la bienveillance de lire, réviser et commenter l'ébauche de notre texte, parmi lesquels certains membres de la Commission originelle et quelques-uns de ses experts conseils; de même que certaines personnes contacts auprès des universités et des collèges du Canada, dont les noms paraissent au début du premier volume. Tout en reconnaissant leur dette envers ces collaborateurs, les auteurs retiennent toute la responsabilité du texte final de leur rapport.

Nous voulons encore remercier Hazel Roberts pour son aide compétente dans les notes marginales et la bibliographie; Aurèle Ouimet pour son excellente traduction; Blanche Fitzgerald pour sa transcription impeccable et son attention scrupuleuse aux détails; le personnel de l'Association des Universités et Collèges du Canada, tout particulièrement Joan Rondeau, pour sa collaboration dans les questions administratives et les étapes de la publication.

Enfin, les auteurs veulent exprimer leur appréciation toute particulière à Christine Symons et à Darlene Page, dont la présence, la patience et la compréhension ont été une puissante contribution à cette ocuvre.

I

INTRODUCTION: OÙ TROUVER L'ÉQUILIBRE?

Se connaître: le Rapport de la Commission sur les études canadiennes en est à son troisième volume. La Commission a été établie en 1972 par l'Association des Universités et Collèges du Canada et armée d'un mandat qui constituait un défi de taille. Depuis, elle a poursuivi ses recherches; elle a produit ses trois volumes; elle a aidé à la préparation de nombreux documents et rapports connexes à son travail; et elle s'est prêtée à des consultations variées au sujet de projets et de réformes suscités par ses propres études.

Dans ses deux premiers volumes, la Commission faisait état de la carence de l'enseignement et de la recherche au sujet du Canada dans bien des domaines de l'enseignement postsecondaire. A la lumière de ses recherches, elle souhaitait un équilibre raisonnable dans les programmes d'études et les activités de recherche, dans les universités et collèges du Canada, qui accorderait une attention judicieuse aux besoins particuliers et aux circonstances historiques et contemporaines de notre pays. Dans ce présent troisième volume, poursuivant et développant davantage le thème des besoins canadiens, la Commission s'attaque au problème des ressources humaines présentes et futures nécessaires à l'enseignement et à la recherche au Canada. Fidèle à sa position dans les deux autres volumes, la Commission souhaite un juste équilibre dans l'éducation supérieure; cette fois, dans le but de répondre aux besoins présents et futurs de diplômés hautement qualifiés dans notre pays.

La Commission conclut de ses recherches, dans ce volume, qu'il y a peu de domaines d'enseignement ou de recherche qui aient été plus négligés au Canada que celui même de l'enseignement supérieur au Canada; et plus particulièrement la question du besoin de diplômés hautement qualifiés dans notre pays. Faisant le compte des diplômés canadiens d'aujourd'hui et de demain, la Commission conclut que le problème le plus sérieux qui affecte l'enseignement et la recherche au sujet du Canada, et même tout l'enseignement supérieur au Canada, c'est le besoin d'équilibre, de réalisme, de justice dans la formation, l'utilisation et la distribution des diplômés hautement qualifiés. Face à l'avenir, la Commission est convaincue qu'au-delà de cet équilibre désiré il faut en venir à offrir beaucoup plus d'occasions aux diplômés canadiens de s'adonner à l'enseignement et à la recherche, si on veut pouvoir espérer que notre système d'éducation arrive un tant soit peu à satisfaire les besoins futurs de personnel hautement qualifié au Canada.

A. LE MANDAT DE LA COMMISSION

Outre son objectif principal, qui consistait à s'enquérir de la situation de l'enseignement et de la recherche dans les études sur le Canada et à en faire rapport, la Commission avait comme mandat d'enquêter notamment sur les sujets suivants: le nombre et le contenu des cours proposés aux niveaux pré-universitaire et universitaire dans les divers domaines d'étude sur le Canada; le lieu, la nature et la fonction des programmes et instituts d'études canadiennes; le lieu et l'importance des ressources bibliographiques et autres matériaux sur les

études canadiennes, ainsi que l'accès à ces matériaux; les sources, la nature et l'importance de l'aide financière destinée à l'enseignement des études canadiennes; les occasions favorables à la recherche en études canadiennes et l'aide aux chercheurs; l'importance des besoins présents et futurs en personnel qualifié pour l'enseignement et la recherche en études canadiennes; les possibilités et les besoins de nouveaux programmes et d'orientations futures dans les études sur le Canada au niveau universitaire; "et tout autre sujet relevant de la compétence de la Commission".[1]

Un mandat aussi élaboré reflète la préoccupation réelle de nombreux membres de la communauté universitaire et du public général: la Commission sur les études canadiennes a été constituée pour faire un examen sérieux et déterminer si les universités et les collèges du Canada accordent une attention suffisante aux conditions et circonstances canadiennes, aux besoins et problèmes de notre pays, dans leurs programmes d'enseignement et de recherche. En deux mots, dans quelle mesure l'attention portée au Canada est-elle adéquate dans l'enseignement et la recherche, et dans quelle mesure les ressources humaines et matérielles sont-elles disponibles à cette fin?

Pour les fins de son étude, la Commission a voulu entendre par études canadiennes "l'enseignement ou la recherche dans n'importe quelle discipline, qui, entre autres buts, cherche à promouvoir les connaissances sur le Canada en s'occupant d'un aspect de la culture du pays, de ses conditions sociales, de son environnement physique ou de sa place dans le monde".[2] La Commission n'est pas indifférente pour autant à ce qu'une attention équitable soit accordée au contenu canadien et au contexte canadien de l'enseignement et de la recherche effectués au pays, même là où la promotion de la connaissance du Canada n'est pas un objectif majeur ou spécifique. Tandis que les deux premiers volumes s'arrêtaient surtout aux questions de contenu et d'orientation dans l'enseignement et la recherche, ce troisième volume veut plutôt considérer la composition et la disponibilité des ressources humaines dont dépendent l'enseignement et la recherche.

Dans le premier volume, la Commission s'était arrêtée longuement à la raison d'être des études canadiennes. Elle concluait que l'argument le plus fort et le plus convaincant est celui de l'importance de la connaissance de soi: connaître et comprendre qui nous sommes; où nous sommes dans le temps et l'espace; d'où nous venons; où nous allons et dans quelle direction nous voulons vraiment aller; ce que nous possédons; quelles sont nos responsabilités envers nous-mêmes et les autres.[3] Et nous croyons que cette raison d'être a su résister à la fois aux critiques et aux cyniques. Les Canadiens ont besoin de connaître et de comprendre leur environnement social et physique, leurs institutions et leurs cultures, leur expérience historique et contemporaine, s'ils veulent prendre dans leur vie quotidienne des décisions justes, et s'ils veulent apporter à la communauté internationale de la connaissance leur contribution entière. Un programme d'études qui ne tend pas dans une certaine mesure à ce but s'avère manquer d'équilibre et de bon sens. Toute société a ce besoin fondamental de se

connaître par l'étude approfondie, la recherche et la réflexion sérieuse. Et c'est pour cela que les études de la situation canadienne devraient occuper une place de choix dans les programmes d'études et dans les activités de recherche de chaque université et collège au Canada.

En justifiant ainsi les études canadiennes, la Commission ne souffrait aucunement de xénophobie, et ne tentait pas de sous-estimer ou de négliger l'enseignement et la recherche en d'autres matières. Elle ne le fait pas plus cette fois-ci. Au contraire, elle prévenait, et continue de prévenir, du danger de mêler le nationalisme et l'érudition. La thèse des études canadiennes basée sur l'auto-connaissance supporte un corollaire évident que pour se connaître soi-même il faut aussi connaître les autres. Ce qu'il faut, c'est un sain équilibre entre ces deux connaissances. On rendrait très mauvais service à la communauté internationale des chercheurs si on affichait le moindre dédain envers la connaissance approfondie de sa propre communauté.

La Commission a aussi voulu prévenir du danger de considérer les études canadiennes comme un instrument de politique ou de propagande, destiné à promouvoir une perception particulière du Canada. Comme dans toute autre dimension de l'érudition, la fonction de l'université dans l'enseignement et la recherche sur le Canada est de former à la réflexion critique et de favoriser la connaissance pour elle-même, non pour une cause particulière.

Forte de ces considérations générales, la Commission avait, lors de son premier volume, exploré une cinquantaine de domaines universitaires, et conclu que dans chacun, tant dans l'enseignement que dans la recherche, il y avait lieu et occasion de porter une plus grande attention aux problèmes et conditions spécifiques de notre pays. Cela se confirmait dans les sciences et les professions, et tout autant dans les études humaines et les sciences sociales.

Le volume II passait en revue les obstacles et les intérêts envers l'enseignement et la recherche sur le Canada dans les universités étrangères; faisait l'inventaire de la situation des études canadiennes dans les collèges communautaires et les cégeps; déterminait le rôle des archives comme fondement des études canadiennes; s'interrogeait sur la qualité, l'ampleur et l'accessibilité des ressources audio-visuelles et des autres supports des études canadiennes; et mesurait le rôle actuel et possible des mécènes privés envers l'enseignement et la recherche sur le Canada.

B. LA RÉPONSE À LA COMMISSION

La Commission avait lancé une invitation publique aux mémoires et aux représentations sur le sujet: la réponse a dépassé toute attente, prouvant clairement l'inquiétude répandue concernant cette question. Plus de mille mémoires, et pas moins de trente mille lettres nous ont été adressés. De plus, deux cents sociétés savantes, institutions d'enseignement, et autres associations, ont demandé que leurs représentants soient entendus par la Commission. Il y a eu au-delà de 2 500 personnes présentes aux audiences tenues dans les universités

et collèges d'un bout à l'autre du Canada. Rares sont les commissions canadiennes, et certainement aucune dont le thème était l'enseignement supérieur, qui aient jamais rallié une réponse si considérable de la part de la communauté universitaire et du public général.

Cet intérêt s'est ravivé lorsque la Commission a publié son premier rapport. Les lettres n'ont pas cessé d'arriver; et de nombreux autres mémoires ont suivi, confirmant certains points particuliers ou ouvrant de nouvelles perspectives. Tous les documents que la Commission a reçus, portant sur son étude, ont été déposés aux archives de l'Université Trent, où ils sont catalogués et préservés à l'intention des chercheurs et du public intéressés. Cet ensemble de quelque cinquante classeurs constitue une source extraordinairement intéressante et précieuse d'information et d'opinions sur les préoccupations des Canadiens, et sur la façon dont ils se sont perçus et ont perçu leur pays au cours de la décennie de 1972 à 1983.

Les abondants reportages dans les média, pas toujours aussi exacts qu'on l'aurait souhaité, ont suscité des discussions nombreuses et parfois chaleureuses. Plusieurs universités, mais pas toutes, ont mis sur pied des comités chargés d'analyser les données et les recommandations du rapport; un grand nombre de sociétés savantes, d'organisations éducationnelles, d'associations professionnelles, et de ministères et d'agences gouvernementales ont fait de même. De nombreux "rapports sur le rapport", préparés par les universités et d'autres organismes, et des articles et des recensions dans de nombreuses revues savantes, ont aidé à une meilleure évaluation des recommandations; de même la publication d'une synthèse en livre de poche commandée par le Book and Periodical Development Council of Canada et le Conseil des Arts de l'Ontario.[4]

En général, après les premiers soubresauts, l'accueil du rapport a été fort positif et constructif. Des 295 recommandations spécifiques et du millier d'autres suggestions générales du rapport, un bon nombre ont été réalisées, et il y a eu au moins quelque action entreprise au sujet d'une bonne moitié d'entre elles. Le phénomène le plus important a peut-être été le passage d'un climat d'indifférence, souvent militante, envers les études canadiennes à une attitude plus ouverte, où on reconnaît plus volontiers la légitimité de l'enseignement et de la recherche sur le Canada, quand on ne l'accueille pas avec enthousiasme.[5]

Cependant, il faut reconnaître que, malgré le nombre croissant de professeurs et de chercheurs gagnés à cette cause, il y a encore loin avant qu'on établisse un sain équilibre entre les études canadiennes et les autres disciplines. Il reste encore vrai que nos universités sont souvent plus lentes que celles de plusieurs autres pays, à assumer leur responsabilité d'éduquer leurs étudiants, d'entamer une recherche systématique et de promouvoir la connaissance, en tenant compte des besoins spécifiques de leur propre environnement social. Et quand certaines universités et certains collèges canadiens entreprennent l'étude de leur propre société, ils s'y adonnent souvent comme ferait un groupe d'anthropologues découvrant une tribu de l'Amazone rendue à sa dernière étape de disparition.

La réponse massive et animée à *Se connaître* a lourdement taxé le temps et les énergies du président de la Commission et de plusieurs de ceux qui avaient travaillé avec lui à la préparation de ce rapport. Plus des trois quarts des universités et collèges réclamèrent plus d'information, des conseils et de l'aide pour traiter les recommandations du rapport. Dans bien des cas, des demandes multiples provenaient de la même institution, mais de diverses facultés, divers départements ou comités, en même temps que de l'administration centrale et de certains universitaires individuels. Plusieurs centaines d'universités étrangères nous adressèrent aussi des demandes. Enfin, un bon nombre de ministères et d'agences du gouvernement de même que des associations scientifiques et éducationnelles, et bien d'autres associations, nous ont demandé notre aide pour réviser leurs programmes ou pour en créer de nouveaux. En certaines occasions, la Commission fut même invitée à arbitrer certains problèmes ou certaines situations qui menaçaient d'éclater en de violentes querelles.

La Commission a considéré cette fonction de service continu comme une partie intégrante de sa tâche, et il semble que c'est ainsi que l'entendaient aussi la communauté universitaire et de nombreux corps publics. Un doyen concluait: "dans les circonstances particulières de notre université, la Commission nous a rendu service davantage par cette fonction subséquente que par le rapport lui-même." C'est dans de telles conditions que, pour mieux répondre à l'avalanche de demandes adressées à la Commission après la publication des deux premiers volumes, la décision a été prise de retarder la préparation de ce troisième volume. Il y aurait même lieu de signaler que cette fonction de service continu a été remplie sur une base tout à fait gratuite, puisqu'aucun budget n'avait été prévu, ni aucun personnel, pour assurer le suivi du rapport. Toutefois, la Commission continua la recherche pertinente à son mandat, et s'engagea dans la préparation du troisième volume en 1981, lorsque les demandes émanant des deux premiers commencèrent à ralentir.

C. CE TROISIÈME VOLUME: OÙ TROUVER L'ÉQUILIBRE?

Ce volume est le fruit de la collaboration entre le président de la Commission, Thomas H.B Symons, professeur Vanier à l'Université Trent, et James E. Page, président fondateur du Conseil international des études canadiennes, qui avait été conseiller à la Commission durant la préparation des deux autres volumes et qui a grandement aidé durant le suivi. De plus, plusieurs membres du personnel original de la Commission et plusieurs de ses experts conseils ont collaboré à ce volume, particulièrement en lisant et commentant la première ébauche.

Les problèmes de l'enseignement supérieur au Canada ont évolué rapidement depuis la parution des deux premiers volumes de *Se connaître*, en 1976. Cela ne veut pas dire que les problèmes du milieu des années 70 sont disparus. Mais les universités ont changé, et le monde qui les entoure. En particulier, des conditions nouvelles dans l'économie, et un nouveau climat social et politique ont modifié les priorités. L'attitude du gouvernement et du

public au sujet de l'éducation a changé: à preuve, la diminution considérable dans la proportion des deniers publics consacrés à l'éducation, soit de 22 p. cent en 1970 à 16 p. cent en 1980.[6] Et à l'intérieur du budget public affecté à l'éducation, la portion destinée à l'enseignement universitaire est passée de plus de 23 p. cent en 1970-1971 à environ 19 p. cent en 1981-1982.[7]

Dans le contenu des programmes d'étude et dans l'orientation de la recherche, les priorités et les perceptions ont aussi changé. Certains changements sont dus à l'ouverture de nouvelles avenues de connaissance et à l'épanouissement de nouveaux intérêts intellectuels. D'autres ont été provoqués par des nouvelles circonstances et attitudes, y compris l'influence du rapport de la Commission sur les études canadiennes.

En même temps, les inquiétudes au sujet de la disponibilité, de la composition et de la distribution des diplômés hautement qualifiés se sont accentuées. Même si ce n'est pas également évident à tous, la question des ressources humaines est devenue la pierre angulaire, et la pierre d'achoppement, de l'enseignement postsecondaire au Canada.

Il va sans dire que de tels changements dans les priorités et les conditions de l'enseignement supérieur affectent profondément l'état actuel et les perspectives d'avenir de l'enseignement et de la recherche au sujet du Canada. Afin de prendre en sérieuse considération ces circonstances et ces nouvelles priorités, la Commission a dû repenser la table des matières qu'elle s'était fixée au départ: ce troisième volume en arrive à se concentrer davantage sur les problèmes concernant les ressources humaines produites par et pour l'enseignement supérieur. Les auteurs de ce volume espèrent, cependant, qu'en temps et lieu ils pourront ajouter d'autres publications, tirant de leur expérience et de l'abondance des informations accumulées, et portant sur un nombre précis de thèmes additionnels touchant les études canadiennes.

Sous le titre: *Où trouver l'équilibre? Ressources humaines, enseignement supérieur, études canadiennes*, le présent volume analyse donc un certain nombre de questions au sujet de la préparation des diplômés hautement qualifiés au Canada; et il conclut qu'il sera très difficile d'espérer améliorer efficacement et rapidement la qualité et les conditions de l'enseignement et de la recherche au sujet du Canada, comme dans bien d'autres domaines de la connaissance, si on ne trouve pas de réponses adéquates à ces questions. Les chapitres se succèdent pour mettre en évidence le besoin d'une information statistique plus complète et juste sur l'enseignement postsecondaire au Canada, et sur les exigences actuelles et futures de diplômés hautement qualifiés; tracer le profil historique en soulignant les problèmes qu'a connus l'enseignement supérieur au Canada pour maintenir son équilibre au cours de la période de grande croissance, de 1945 à 1975; relever la citoyenneté des professeurs d'université, et ses répercussions et ses malaises; passer en revue la situation courante de l'enseignement supérieur canadien, particulièrement les problèmes et les incertitudes ressortant du nombre d'inscriptions et du financement, et de leur relation mutuelle dans le développement des études

canadiennes; évaluer les besoins du Canada en diplômés hautement qualifiés, constatant en particulier les problèmes découlant de la disette ou de la mauvaise distribution des diplômés doctoraux, et le besoin d'une stratégie nationale qui nous évite de perdre toute une génération universitaire; jauger la situation causée par le profil d'âge du corps professoral et l'absence d'emplois disponibles pour les jeunes universitaires au Canada; mesurer les problèmes posés aux ressources humaines disponibles par les objectifs nationaux de recherche et de développement; faire état de la condition féminine dans la vie universitaire du Canada, et ses répercussions sur l'enseignement et la recherche au sujet du Canada; considérer le rôle des étudiants étrangers dans la promotion de la connaissance au sujet du Canada, tant au pays qu'à l'étranger, et proposer une démarche nationale dans la formulation d'une politique des étudiants étrangers.

Les auteurs de ce volume ont déjà reconnu avec gratitude l'aide qu'ils ont reçue de nombreuses institutions et organisations, et de nombreux individus, sous forme de renseignements ou de franches discussions. Ils veulent tout spécialement remercier le personnel de Statistique Canada avec qui ils ont été heureux de travailler en étroite collaboration tout au long de la recherche et de la rédaction du rapport.

Il faut signaler cependant que les obstacles et difficultés ont abondé pendant ce travail. Comme pour les deux premiers volumes, la Commission s'est rendu compte qu'elle faisait oeuvre de défrichement, et que le terrain était plein d'embûches, dont la principale était sans doute l'absence de données fermes et convenues, et le manque fréquent de consensus même au sujet de définitions essentielles à la cueillette des données statistiques. La quantité et la bonne intention des "faits" et des statistiques n'ont pas manqué aux auteurs; mais ces données ne correspondaient pas toujours, et souvent étaient en contradiction flagrante. Nous croyons que quiconque tente d'écrire au sujet des problèmes de l'enseignement postsecondaire connaît vite l'expérience des sables mouvants: les données statistiques varient sans cesse et radicalement, tout au long de l'étude sur ces données elles-mêmes. Des données imprécises, incomplètes, ou totalement absentes au sujet de nombreux aspects fondamentaux de l'enseignement supérieur au Canada, voilà peut-être une des découvertes majeures qu'a faites la Commission, et une qui lui a inspiré plusieurs recommandations à la fin du chapitre suivant, portant justement sur cette situation des données statistiques.

Dans de telles circonstances, il n'est pas étonnant que la Commission ait dû faire face à de nombreux mythes au cours de son étude. Pas surprenant, non plus, que beaucoup de ses discussions sur les différents sujets abordés aient dévié en brillante rhétorique plutôt qu'en réflexion objective. Nous avons décelé dans ces mythes un pouvoir malfaisant, dangereux. Ils sont entrés trop facilement dans la croyance publique. Par exemple, tant de choses ont été dites et écrites, récemment, de façon tout à fait pessimiste, au sujet de la disponibilité d'emplois au Canada pour les diplômés de collèges et d'universités, qu'on ne peut plus s'étonner que de nombreux candidats aux études postsecondaires, ainsi que

leurs familles et leurs professeurs, en soient tout confus, découragés et très incertains de la valeur de l'enseignement supérieur. Un exemple très éloquent de cette sorte d'énoncé qui a jeté la confusion malheureuse et inutile dont nous parlons se trouve dans un article d'un grand journal national, coiffé de l'affirmation "66% découvriront l'inutilité de leur diplôme universitaire, selon un rapport".[8] Le rapport auquel faisait allusion cette manchette insidieuse, publié par la Commission de la main-d'oeuvre de l'Ontario, faisait état, au contraire, de ce que l'Ontario allait, au cours des années 1981-1986, être à court de 15 000 à 32 500 diplômés de collèges et d'universités.[9] C'était loin de dire que les diplômes universitaires étaient inutiles! Tout ce que ce rapport voulait dire, c'est qu'au moins 88 100 diplômés universitaires, au cours de cette période, allaient être incapables de se trouver un emploi "normalement rempli par un diplômé universitaire"; et que ces diplômés devraient alors chercher et se mériter du travail dans un champ plus vaste que celui auquel ils se destineraient normalement. Il faut bien avouer que ce n'est pas tout le monde qui considérerait cela comme un mal, ni pour les diplômés eux-mêmes, ni pour la société en général. Il est peut-être temps, en effet, d'avoir de l'éducation universitaire une perspective plus vaste que celle qui se limite à l'emploi possible dans une des fonctions requérant traditionnellement un grade universitaire.

Ce même rapport auquel le journal faisait allusion indiquait déjà certains domaines où l'on accusait une disette de main-d'oeuvre hautement qualifiée, et prédisait une demande accrue de diplômés dans ces domaines. Mais, évidemment, cette partie très importante du rapport n'a pas eu le même attrait journalistique que la fausse interprétation fournie par la manchette "66% découvriront l'inutilité de leur diplôme universitaire". Il suffit de discussions mal informées, de reportages insidieux comme ceux-là pour créer un climat néfaste, dans lequel des étudiants par ailleurs prometteurs se laissent détourner de leur ambition d'éducation, à leur grand dommage et au nôtre. Les gouvernements eux-mêmes se sentent moins enclins à augmenter leur soutien financier à l'enseignement postsecondaire, dans de telles conditions. Après tout, pourquoi jeter de l'argent à l'eau? Veut-on nous vendre des billets pour le deuxième voyage du Titanic?

A l'encontre de ces mythes et de ces perspectives pessimistes, ainsi que du climat néfaste qu'ils engendrent, la Commission veut donc mettre l'accent sur la variété de besoins et d'occasions qui s'ouvrent dans bien des domaines aux diplômés aptes et déterminés, et sur les occasions encore plus nombreuses qui s'offriront à eux à l'avenir. Ainsi, par exemple, si le Canada veut pouvoir atteindre ses objectifs nationaux de science et de technologie, il doit compter sur les habiletés de ses diplômés. Or, il est évident que dans le moment le Canada ne possède pas, et ne prépare pas en nombre suffisant, le personnel hautement qualifié dont il aura besoin pour atteindre ses objectifs nationaux essentiels en recherche et en développement.

On voudra croire que cet argument vaut surtout pour les sciences et les professions. Mais il s'applique à tous les domaines. Il ne faudrait pas que la

préoccupation causée par les problèmes économiques courants aveugle les gens au point de les empêcher de voir les immenses besoins futurs de diplômés bien qualifiés au pays. Il nous faut plus de connaissance, et plus de gens connaissants, pour réaliser les progrès sociaux, culturels et économiques dont notre pays est capable. Ce pays est en effet riche de promesses, et de problèmes, qui doivent faire appel à toutes nos meilleures ressources humaines. Pour valoriser ces promesses et régler ces problèmes, il est essentiel que notre société se dote d'un nombre suffisant de diplômés bien qualifiés; et que leur formation, leur éducation et la recherche qui les sous-tend, soient reliées aux besoins et aux conditions spécifiques de la société canadienne.

Déterminer la nature et l'étendue des besoins du pays en diplômés hautement compétents, c'est, dans un sens plus profond, préciser la nature et l'avenir du Canada lui-même. Il semble que les Canadiens sont encore loin de comprendre l'importance fondamentale de la connaissance, et de la formation de main-d'oeuvre hautement qualifiée, pour atteindre le bien-être et le progrès dans tous les aspects de la vie canadienne. Les universités et les collèges devraient donc se donner comme l'une de leurs premières priorités la tâche d'éduquer le public au rôle vital de l'enseignement supérieur.

En un mot, il faut éduquer sur la valeur de l'éducation. En particulier, il faut convaincre que des citoyens mieux éduqués, ce n'est pas un avantage pour ceux-ci seulement, mais pour toute la société qui les entoure. Une démocratie ne peut fonctionner convenablement si elle ne possède pas ses contingents de citoyens bien éduqués. Le Canada a besoin de citoyens capables de continuer à apprendre, de penser de façon intelligente et critique, pour résoudre les problèmes de plus en plus complexes auxquels il fait face. Il nous faut des esprits bien développés, capables de reconnaître comment notre pays s'est formé et a évolué, de percevoir avec clarté ses problèmes et ses espérances, et de fournir une réflexion bien informée et constructive, en vue de l'édification de son avenir. Dans ce sens, un pays n'a jamais trop de citoyens bien informés, ni trop de connaissance de soi et de sa place dans le monde. Loin de ralentir ou d'interrompre l'éducation des diplômés, notre pays devrait donc poursuivre une politique d'expansion progressive bien planifiée des études supérieures, et même de tous les niveaux d'éducation postsecondaire. Et à l'intérieur de ce cadre plus vaste, il faut reconnaître qu'il y a beaucoup à faire au sujet de l'enseignement et de la recherche au sujet du Canada lui-même, pour que le pays gère ses propres affaires de façon intelligente, et offre sa meilleure contribution à l'enrichissement de la connaissance sur le plan international.

Considérant la richesse des ressources humaines et du potentiel du Canada, il est inconcevable que ce pays doive encore compter si lourdement sur les autres pays pour satisfaire les besoins de diplômés qualifiés, dans plusieurs domaines. Développé comme il l'est, notre pays devrait non seulement répondre à tous ses propres besoins, mais combler plus généreusement les besoins grandissants de pays moins développés et de la collectivité internationale, en fait de diplômés

hautement qualifiés. Et cependant, au point où nous en sommes, nous dépendons encore en très grande part des habiletés de diplômés étrangers, venant même de pays moins développés; et en même temps, notre société semble incapable, par suite de mauvaise planification et organisation, d'utiliser convenablement les talents de ses propres diplômés bien qualifiés, formés dans ses propres institutions. Il est troublant de constater que, faute de prévoyance, le Canada pourrait fort bien se retrouver dans les années 90 dans la même situation où il était dans les années 60 et début 70, acculé à importer massivement ses professeurs d'université.

Un des thèmes majeurs de ce volume est donc le besoin d'un juste équilibre dans la préparation et la répartition des ressources humaines au niveau postsecondaire de l'enseignement au Canada. De cette façon, la Commission veut partager les préoccupations exprimées au groupe de travail parlementaire sur les perspectives d'emploi pour les années 80, qu'il a résumées ainsi: "d'un bout à l'autre du Canada, les témoins se sont inquiétés du manque d'équilibre sur le marché du travail", soit le haut taux de chômage d'une part, et le manque de main-d'oeuvre d'autre part.[10] Mais tout sérieux que soient ces manques d'équilibre sur le marché du travail, signalés par le groupe parlementaire, notre Commission s'intéresse encore plus à d'autres manques d'équilibre, dans des domaines encore plus fondamentaux des ressources humaines en enseignement supérieur au Canada. Voici quelques exemples: les inscriptions; la provision de diplômés doctoraux et leurs champs d'études; les rôles et besoins différents des humanités, des sciences sociales, des sciences naturelles, des sciences biologiques, et des professions; la composition et le profil d'âge du corps professoral; le financement des universités; l'attention insuffisante portée à la recherche et au développement; la condition féminine dans la vie universitaire au Canada; l'absence de toute politique digne de ce nom au sujet des étudiants étrangers; et le lien de tous ces éléments en fonction de l'attention portée à l'enseignement et à la recherche au sujet du Canada. Dans ces domaines et dans bien d'autres, quand la Commission souhaite un équilibre, elle n'entend pas seulement une égalité des poids et mesures, mais un sens profond d'équité, d'harmonie entre les différentes parties d'un tout, une dimension de raison et de justice. Dans bien des situations, elle va jusqu'à penser en termes d'une équité harmonieuse dans l'enseignement supérieur, qui reflète la variété géographique et culturelle du Canada, et qui permette aux universités et collèges de puiser leur force aux richesses inhérentes à la merveilleuse diversité du pays.

Il est urgent de trouver un meilleur équilibre dans la formation, la composition et la distribution du personnel canadien hautement qualifié. La carrière de dizaines de milliers de personnes, dont une très grande part d'une génération universitaire entière, est en jeu. Et il y va aussi de la santé générale et de la vitalité intellectuelle de nos systèmes postsecondaires. En tout temps de tels problèmes devraient être considérés d'importance prioritaire; mais en un temps de difficultés économiques comme nous en vivons présentement, il devient

encore plus important de gérer et d'utiliser nos ressources humaines à leur meilleure capacité.

L'analyse de l'information que présentent les pages suivantes révèle clairement que les problèmes que nous décrivons ne se résorberont pas d'eux-mêmes. Il faut une démarche délibérée et bien planifiée, dans laquelle notre collectivité universitaire s'engage en collaboration étroite avec ceux qui détiennent le pouvoir et les deniers publics. On n'a pas vraiment de choix. Sans cette démarche, on se retrouvera avec des ressources humaines incompétentes et insuffisantes dans notre système d'enseignement supérieur, avec tout ce que cela signifie de perte démesurée et croissante pour les individus et la société générale; ou nous ferons face à une intervention plus directe du gouvernement, qui dictera l'utilisation des ressources disponibles pour acquérir la main-d'oeuvre qualifiée dont il croira avoir besoin pour le bien de ses citoyens.

D. LA VOIE S'OUVRE

Les conditions présentes et futures de nos ressources humaines dans l'enseignement supérieur, insuffisantes et mal équilibrées, sont donc un défi de taille pour nos universités et collèges. Ces conditions ont, en retour, des répercussions profondes sur les programmes d'études et de recherche, tout particulièrement sur l'enseignement et la recherche au sujet du Canada. Tous les problèmes soulevés sont connexes et touchent la plupart des aspects fondamentaux du système postsecondaire: les inscriptions; le financement; la mobilité des étudiants et des professeurs; la recherche; l'enseignement des deuxième et troisième cycles; le programme d'études; le moral des professeurs et du personnel universitaire; la confiance publique.

Beaucoup de ces problèmes résultent tout simplement de l'absence d'une politique adéquate, du manque de coopération et de coordination, de méthodes de planification inefficaces, et d'une approche improvisée, à la pièce, des problèmes importants. Un autre facteur majeur est sans doute le fait que les relations entre l'université et le gouvernement, loin de se développer au rythme des besoins nouveaux, se sont souvent détériorées.

Le défi posé par de telles conditions exige donc une réponse forte et décidée. Mais il faut d'abord balayer beaucoup d'inertie et de défaitisme. Ce qu'il faut, c'est repenser fondamentalement les buts et les objectifs de l'enseignement supérieur au Canada. Il faut trouver de nouveaux principes directeurs et de nouvelles orientations pour répondre aux besoins de la société, et pour offrir davantage aux étudiants et aux professeurs, l'occasion de développer leurs habiletés et leurs connaissances. Plus particulièrement, il faut regarder la situation de plus loin, à plus long terme. Des solutions immédiates à des problèmes courants ont trop souvent multiplié les problèmes auxquels les universités et les collèges doivent ensuite faire face à plus longue échéance. Et cela est vrai pour chacun des problèmes discutés dans ce volume.

En cherchant la meilleure piste pour un développement soutenu, basé sur la planification et la coopération, les universités et les collèges seraient bien avertis de jeter un regard sur la période du milieu des années 50 au milieu des années 70. Que s'est-il passé durant cette période où la croissance semblait devoir se perpétuer? Une réflexion sérieuse sur cette expérience fera reconnaître que la communauté universitaire se doit de se détacher périodiquement des problèmes immédiats qui affligent chacune des institutions, pour évaluer la situation dans son ensemble: il faut voir où nous allons, qu'est-ce qui nous arrive à l'intérieur du système universitaire global, pour reconnaître ce qui a du sens et ce qui n'en a pas. Il est très important d'avoir constamment une vue d'ensemble et de la tenir à jour. Durant les deux décennies mentionnées, nous n'avions pas cette vue d'ensemble; et c'est seulement aujourd'hui que nous commençons à évaluer ce qui nous est arrivé durant ces années d'opulence, et à réfléchir sur la situation dans laquelle nous nous sommes laissé plonger.

La crise actuelle, puisqu'il faut l'appeler par son nom, ne devrait cependant pas nous paraître entièrement mauvaise. Elle offre aux universités et aux collèges le défi de penser à neuf et de façon plus créatrice leurs problèmes et leurs responsabilités. Il pourrait bien en résulter une nouvelle vitalité du système d'enseignement postsecondaire. C'est l'occasion ou jamais de nous remettre des pires conséquences de l'imprudente mégalomanie des universités au cours des dernières décennies.

Dans ce défi, les études canadiennes constituent un élément important. En fait, les universités et les collèges révèlent leur santé générale et leur équilibre, dans la façon dont ils traitent l'enseignement et la recherche au sujet de la société qui les soutient et dont ils font partie. Ils révèlent aussi la façon dont ils se situent par rapport aux besoins de cette société.

Le coeur du défi, pour nos institutions postsecondaires, c'est de former les ressources humaines nécessaires pour répondre aux besoins et cueillir les avantages d'une société pluraliste, et d'une communauté internationale dont elle fait partie, dans un temps où toutes les sociétés se laissent de plus en plus façonner par la technologie et l'information. C'est le temps de s'ouvrir à concevoir que la clientèle des universités et des collèges doit dépasser ce qu'elle a été jusqu'ici. Beaucoup plus qu'auparavant, l'enseignement supérieur doit devenir accessible aux femmes, aux gens de tous âges, aux personnes désavantagées, et moins fortunées, aux Autochtones, aux minorités culturelles, et à tant d'autres groupes ou éléments de la société qui jusqu'ici y étaient mal représentés. Rappelons-nous en passant qu'une des conséquences de cette mauvaise représentation a été le manque d'équilibre dans l'enseignement et la recherche au sujet de notre propre communauté nationale si variée.

Comme ce fut le cas dans les deux premiers volumes, les recommandations de ce troisième volume s'adressent "aux intéressés". Plusieurs, cependant, sont bien précises, et destinées à des organisations, institutions, ministères et agences du gouvernement, bien spécifiques. Nombre d'entre elles ne peuvent se réaliser sans l'action concertée de plusieurs interpellés. En tout, il y a 85

recommandations proprement dites, qu'on retrouvera à la fin des chapitres qui les inspirent. Le texte contient en plus de nombreuses autres suggestions ou recommandations, implicites ou explicites. La Commission ose espérer que chaque université constituera un comité de son Sénat, ou un autre organisme de haut niveau, pour approfondir les éléments de ce rapport qui sont pertinents à sa situation particulière, et pour faire les recommandations appropriées. D'autres organismes intéressés voudront sans doute faire de même.

Plusieurs recommandations de ce volume supposent des déboursés, souvent considérables. Par ailleurs, un certain nombre d'entre elles représentent des économies, ou des réductions de dépenses actuelles. Il peut même s'agir en plus d'un cas d'économies substantielles. En 1981-1982, la dernière année pour laquelle nous avons des données à cet effet, on a dépensé au Canada plus de sept milliards de dollars à l'enseignement postsecondaire, dont près de cinq milliards dans le secteur universitaire. Le présent rapport explicite notre conviction qu'on pourrait obtenir de bien meilleurs résultats de si fortes dépenses, si on accordait plus d'attention à une planification à plus long terme, et si on établissait de meilleures politiques et des priorités plus justes en enseignement supérieur. Ces mêmes dépenses deviendraient aussi plus rentables si on pouvait compter sur une meilleure coopération entre les institutions d'éducation, entre elles et le gouvernement, au sein de chaque gouvernement et entre leurs diverses instances.

Par ailleurs, le rapport met en évidence le besoin de nouvelles modalités de financement des universités, tant dans les principes que dans les structures. Les ententes actuelles ne fonctionnent pas proprement, et elles vont être chaque année de moins en moins efficaces, durant la prochaine étape de l'évolution de nos universités. On peut, et on doit faire la preuve que les gouvernements et le secteur privé doivent fournir un meilleur soutien à l'enseignement supérieur. Le financement insuffisant de la recherche et de l'enseignement supérieur que nous connaissons depuis plus de dix ans ne représente aucunement une économie. Au contraire, les coûts sociaux et les conséquences désastreuses sur l'économie au Canada sont un fort prix à payer pour l'erreur de ce financement insuffisant, devenu systématique dans beaucoup de nos institutions postsecondaires. Il en résulte en effet une malheureuse dispersion de nos ressources humaines et la perte de nombreux avantages pour notre pays.

Jamais dans le passé nos universités et nos collèges n'ont rencontré des difficultés de la taille de celles d'aujourd'hui. Pour les surmonter, il faut à tout prix entreprendre la tâche essentielle d'inventer des principes directeurs raisonnables qu'on pourra mettre en vigueur de façon aussi raisonnable. Les auteurs de ce volume ont toute confiance que cela peut se faire, pourvu que tous les intéressés reconnaissent les problèmes et s'y attaquent dans un esprit de véritable collaboration. Il y a là un défi de taille pour nos universités et nos collèges, pour nos gouvernements et le secteur privé, de mettre à profit la créativité et l'esprit d'innovation de chacun, pour effectuer des changements fondamentaux et tracer résolument de nouvelles orientations pour l'enseignement supérieur de notre pays.

(Les renseignements complets au sujet des citations se trouvent dans la bibliographie.)

1. Symons. *Se connaître*, 1:1.
2. Ibid., 5.
3. Ibid., 11-21.
4. Symons. *Le rapport Symons* (Version abrégée par Jeffrey Holmes).
5. Page. *Réflexions sur le rapport Symons*.
6. Canada. Statistique Canada. *Portrait statistique*, tableau 37, p. 63.
7. Ibid., tableau 38, p. 64.
8. *Globe and Mail*, 26 janvier 1982.
9. Siddiqui (et al.), 91.
10. Canada. Chambre des communes. Groupe de travail parlementaire sur les perspectives d'emploi pour les années 80. *Du travail pour demain*, 32-39.
11. Canada. Statistique Canada. Portrait statistique, tableau 38, p. 64.

II

LE BESOIN D'UNE INFORMATION STATISTIQUE ADÉQUATE SUR L'ENSEIGNEMENT POSTSECONDAIRE AU CANADA ET SUR LES DEMANDES PRÉSENTES ET FUTURES EN PERSONNEL HAUTEMENT QUALIFIÉ

Tout au long de ce volume, nous démontrons abondamment l'importance de recueillir et de rendre disponible une information statistique adéquate sur l'enseignement postsecondaire au Canada et sur les problèmes concernant le personnel hautement qualifié. Mais la Commission veut insister dès le départ sur l'acuité de ce besoin de données, et d'analyse, portant sur les ressources humaines en fonction de l'enseignement postsecondaire. Notre insistance ne se veut nullement une critique déplaisante à l'endroit du travail accompli par Statistique Canada dans ce domaine. Au contraire, c'est un témoignage d'appréciation que nous voulons rendre à Statistique Canada pour les services louables et utiles qu'elle nous rend malgré la pauvreté des ressources dont elle dispose pour accomplir cette tâche. Les bouts de chandelle avec lesquels Statistique Canada doit se résoudre à travailler dans le domaine de l'enseignement supérieur et du personnel hautement qualifié ont fait la risée de statisticiens publics de carrière dans d'autres pays, auprès desquels la Commission a tenté quelque consultation. Et pourtant, ces domaines sont d'une importance critique au Canada.

Si l'on veut assurer des prises de décision intelligentes et une sage planification à long terme au sujet de l'enseignement supérieur, il nous faut des données statistiques précises et à jour. Il est difficile en effet de situer avec justesse l'enseignement et la recherche concernant le Canada, dans le contexte d'un programme postsecondaire plus vaste, si toutes les informations statistiques et l'analyse appropriée de l'enseignement supérieur au Canada et du personnel hautement qualifié ne sont pas disponibles. A vrai dire, nous trouvons dans cette carence même l'exemple d'un domaine dans lequel il reste beaucoup à faire en études canadiennes.

Parce que Statistique Canada ne peut disposer que de maigres ressources financières pour cette tâche, on peut comprendre que ses études sur le personnel hautement qualifié et sur l'enseignement postsecondaire sont souvent incomplètes, peu détaillées, ou encore facilement désuètes. En fait, dans plusieurs secteurs d'information au sujet du personnel hautement qualifié, dont certains d'extrême importance, les restrictions budgétaires ont forcé Statistique Canada à abandonner complètement la collecte et l'analyse des données. Ainsi, depuis le milieu des années 70, rien n'a été cueilli des données sur les inscriptions à temps partiel et sur les programmes de formation professionnelle des collèges communautaires du Canada. Au sujet de ces collèges communautaires, on n'a recueilli aucune indication sur la citoyenneté de leurs professeurs, le pays de l'obtention de leur dernier diplôme, ni la discipline dans laquelle ils ont obtenu ce diplôme. Des présidents de collèges ont reproché à Statistique Canada de se limiter à cueillir les données (si limitées soient-elles) concernant les grades des professeurs de collèges; la plupart d'entre eux estiment que l'expérience du travail, et les diplômes ou certificats de spécialisation, seraient des mesures plus appropriées de la compétence du personnel de leurs institutions et programmes. Ce reproche nous paraît cependant injuste, si l'on considère les limites des ressources humaines et financières de Statistique Canada.

Dans un autre domaine, dès 1978 Statistique Canada abandonnait toute étude statistique et collecte de données sur l'éducation des adultes, sous le poids d'une coupure budgétaire particulièrement sévère à ce poste. Il en résulte que les seules données que nous possédions sur l'éducation des adultes au Canada sont celles des études à temps partiel en vue de l'obtention de crédits universitaires. Nous n'avons donc, à toute fin pratique, aucune donnée sur les cours universitaires non crédités, pas plus que sur l'éducation permanente offerte dans les collèges communautaires ou les écoles secondaires, à temps partiel avec crédits, ou sans crédits. Le compte des cours à temps partiel avec crédits dans les écoles secondaires a été discontinué en 1977. Ainsi en a-t-il été des études sur la disponibilité d'emplois et sur l'embauche professionnelle. Aussi, dans bon nombre de secteurs concernant le personnel hautement qualifié et l'enseignement postsecondaire, nous sommes plus pauvres en information que nous ne l'étions dans les années 70.

Pourtant, à mesure que notre société croît en nombre et en complexité, il nous faut plus d'information, pas moins, pour que nous puissions prendre des décisions personnelles et collectives sur ces deux questions de l'enseignement postsecondaire et du personnel hautement qualifié. Ce besoin d'information a été fortement signalé en 1977 par le Conseil de l'Association canadienne des professeurs d'université. Une résolution formelle s'adressait aux organismes universitaires, professionnels et gouvernementaux, leur demandant de collaborer à la préparation, la publication et la révision annuelle de projections sur cinq et dix ans des emplois disponibles et des diplômes octroyés dans chaque discipline des universités canadiennes. Comme l'indiquait l'Association, ces projections aideraient les étudiants à mieux planifier leur carrière, et permettraient aux universités d'orienter les talents canadiens vers des domaines en état de pénurie, par la création de programmes d'études supérieures dans ces domaines.

Bien des articles, bien des rapports, avant et depuis ce temps, ont répété le besoin d'une meilleure information sur les orientations et les demandes de personnel hautement qualifié, grâce à laquelle les étudiants, les institutions d'enseignement et les gouvernements, tout autant que le secteur privé, pourraient affermir leurs décisions. Pour sa part, par exemple, Eva Ryten a révélé que l'information sur les exigences de personnel hautement qualifié dans les sciences médicales est tout à fait insuffisante et qu'il y a une urgence évidente d'accumuler des données plus précises, pour assurer une relève médicale adaptée aux besoins futurs.[1]

Nombre d'organisations professionnelles, comme le Conseil canadien des ingénieurs, ont exprimé le désir d'études nationales sur l'offre et la demande de diplômés dans leurs domaines respectifs.[2] Et pourtant, comme l'a noté un rapport commandé par le ministère des Collèges et Universités de l'Ontario, les études canadiennes sur la main-d'oeuvre hautement qualifiée se sont limitées jusqu'ici en grande part à des descriptions ou des historiques et à certaines caractéristiques actuelles du travail de certains groupes.[3]

Lors d'un autre rapport préparé pour le compte du ministère des Collèges et Universités de l'Ontario, Paul Anisef et ses collègues témoignent du fait pour le moins étrange qu'aucune stratégie régulière et fiable n'a jamais été conçue pour identifier les tendances d'offre et de demande, ni pour la province, ni pour le Canada entier.[4] Pour leur part, Max von Zur-Muehlen et Jo-Anne Belliveau révèlent qu'aucune tentative systématique n'a été réalisée au Canada pour découvrir ce qu'il advient des professeurs d'université qui démissionnent.[5] De façon plus large, aucune recherche n'a porté sur la mobilité d'emploi des universitaires et des professionnels.

Ainsi Linda K. Moffat pouvait observer "qu'il y a eu plus d'études portant sur l'immigration et l'émigration des professionnels que sur les variations de leur emploi sur la scène canadienne".[6] Nous avons vraiment besoin de plus de renseignements et d'analyses de divers aspects de l'enseignement postsecondaire, tel que les niveaux d'inscriptions, les taux de fréquentation, la mobilité des étudiants, le financement des universités, y compris les coûts d'inscriptions, les rémunérations et les catégories de frais. Pour la plupart des disciplines théoriques et professionnelles, il y a encore tout à faire dans la collecte des données pour des études de situation. Nous avons besoin, en plus, de savoir ce qui se passe dans les autres pays et ce que nous pouvons apprendre, pour notre meilleur fonctionnement, à partir de leurs statistiques et de leurs analyses.

La liste serait longue des données de base qui n'ont pas été cueillies, et des études fondamentales qui n'ont pas été réalisées sur l'enseignement postsecondaire et sur le personnel hautement qualifié au Canada. Quand on découvre une telle négligence dans la tâche fondamentale de cueillette des données, on ne s'étonne pas de la conclusion de Laura Selleck: "la méthodologie de la prévision professionnelle est encore sous-développée" et "des prévisions fiables sur les prochains trois ou quatre ans ne sont même pas disponibles".[7] Le rapport de l'OCDE en 1976 déclarait que l'absence de recherche de cette sorte et de planification à long terme bien informée est une des caractéristiques marquantes de l'enseignement supérieur au Canada.[8]

Le Canada n'est pas le seul pays à souffrir de cette disette de données sur le personnel hautement qualifié. Un séminaire de recherche, tenu au Royaume-Uni récemment, concluait: "la denrée la plus rare sur le marché pour les personnes hautement qualifiées s'est avérée être l'information".[9] Mais malgré cette évidence générale, les milieux universitaires hésitent, voire même résistent, à colliger des données ou à réaliser des analyses et des projections concernant le personnel hautement qualifié. La crainte est manifeste que ces données, ces analyses et ces projections vont entraîner le gouvernement à s'immiscer et à s'interposer dans la planification de la main-d'oeuvre. A ce sujet, il y aurait peut-être lieu de se poser trois questions. Premièrement, ne vaudrait-il pas mieux pour tous que nous ayons une meilleure information et des projections plus éclairées? Deuxièmement, est-il honnête pour les universités, dont la mission est d'accroître la connaissance, de s'opposer, de façon si subtile qu'elle soit, à une meilleure connaissance de la situation courante et des exigences futures en

personnel hautement qualifié dans notre société? Et enfin, y a-t-il vraiment une conséquence absolue qu'une meilleure information sur les conditions et besoins de personnel hautement qualifié doive entraîner le gouvernement à s'imposer aux universités?

La Commission ne veut certainement pas prôner une plus grande intervention du gouvernement dans les affaires universitaires, y compris dans la planification de la main-d'oeuvre au niveau de l'enseignement supérieur. Ce que la Commission souligne, cependant, c'est le besoin urgent d'une information plus abondante et plus précise au sujet du personnel hautement qualifié, de sorte que les individus, les institutions, les professions et les fonctionnaires publics puissent mieux s'acquitter de leur devoir, grâce à des décisions plus éclairées. Il ne s'ensuit pas du tout qu'une telle information appelle un plus grand dirigisme. Cela se produira ou pas, selon ce que les universités et les autres institutions d'enseignement elles-mêmes feront de cette information. Quoi qu'il en soit, le plus important, c'est le droit autant que le besoin pour l'individu d'avoir accès à cette information. La Commission Carnegie remarquait il y a quelque dix ans:

> "Si nous devons compter beaucoup sur le jugement des étudiants pour le choix de leur carrière . . . , nous devons leur fournir la meilleure information possible."[10]

Le professeur David Stager remarque qu'il est fort évident que les étudiants sont sensibles à l'information détaillée sur le marché du travail, dans la sélection ou l'adaptation de leurs programmes d'études et de leurs plans de carrière.[11] Cependant, ajoute-t-il, les étudiants ont besoin d'information dynamique; l'information statique ne suffit pas. "L'information statique se contente de traiter de conditions permanentes, comme la différence entre le milieu de travail des biologistes et celui des comptables; mais l'information dynamique parle des changements, par exemple des rémunérations ou des conditions d'admission respectives, qui peuvent inspirer chez de futurs travailleurs quelque modification dans leur choix de carrière.[12] Les étudiants sont au courant de l'information statique, ou en tout cas il leur est facile de l'obtenir. Mais ils ne sont pas aussi bien servis en information dynamique portant sur les situations courantes et les perspectives de changement; et ils ne peuvent compter ni sur leurs parents ou professeurs, ni sur leurs conseillers et orienteurs, ni sur les gouvernements, pour les aider, puisque personne n'est proprement informé sur ces situations.

Particulièrement dans ces temps de difficulté d'emploi, de restrictions budgétaires et de changements économiques constants, il est d'importance vitale que l'information dynamique soit accessible aux étudiants et aux institutions. Cette information, répétons-le, a toujours été essentielle. Mais plus encore aujourd'hui, dans ce temps où bien des jeunes s'acheminent vers des problèmes démoralisants en ce qui concerne leur carrière et leur recherche d'un emploi. Il ne faut pas seulement cueillir les données sur le personnel hautement qualifié; il faut les diffuser et les rendre vraiment utiles. C'est seulement par une circulation libre de cette information que l'on pourra faire taire les exagérations et les déformations qui, elles, circulent librement sur les possibilités d'emploi des

diplômés bien qualifiés. Ce besoin des étudiants et autres d'être renseignés sur les possibilités d'emploi et sur les conditions du marché du travail nous fait voir qu'il serait plus avantageux de planifier l'enseignement et la formation de personnel hautement qualifié moins d'après les taux d'inscriptions et d'accueil que d'après les données et l'analyse de l'embauche réelle prévisible.

Il est malheureux que des rivalités fédérales-provinciales et le manque de collaboration entre les secteurs de la main-d'oeuvre et de l'éducation aient abouti à la compilation de données si incomplètes, si douteuses et décalées. En ce qui concerne la cueillette des statistiques par Statistique Canada et par de nombreuses autres organisations et agences nationales, il faut bien avouer que le Québec, au moins dans le domaine de l'enseignement postsecondaire, est à toute fin pratique séparé du reste du Canada.

D'une compilation à l'autre, les données sur le Québec sont ou bien absentes ou bien devinées. Pourtant, la dimension et l'importance culturelle et démographique de cette province font que les répercussions de cette espèce d'apartheid statistique sur la cueillette nationale des données sont énormes. Parmi les autres provinces, certaines ont collaboré plus volontiers que d'autres. Par ailleurs, comme on le verra dans ce volume, d'autres problèmes sérieux surgissent du manque d'accord sur les définitions, et du manque de collaboration entre les divers ministères du gouvernement et entre les institutions d'enseignement et les autres organismes.

Ajoutez à ces rivalités et ces manques de collaboration l'insuffisance des ressources financières due à l'incompréhension de l'importance vitale d'une bonne information sur les demandes de personnel hautement qualifié, et vous voyez les Canadiens privés dans bien des cas, comme individus et comme société, des renseignements requis pour en arriver à de saines décisions. Dans un climat économique aussi bouleversant, et face aux problèmes du marché du travail hautement qualifié, il est essentiel que nous possédions une agence nationale capable de colliger, d'analyser et de diffuser l'information sur l'éducation, le personnel hautement qualifié et les conditions et perspectives du marché du travail. Dans ce but, les gouvernements fédéral et provinciaux se doivent de collaborer entre eux et avec des représentants du monde de l'éducation et du secteur privé. La Commission propose donc la création d'un Centre canadien de statistique sur l'enseignement. Si la création d'un tel Centre s'avérait impossible, la Commission propose, comme solution de rechange, la création d'un Comité national de statistique sur l'enseignement. Ce Comité devrait représenter les gouvernements des deux paliers, le monde de l'éducation et le secteur privé, et conseiller et soutenir Statistique Canada dans son travail en ce domaine. D'une façon ou de l'autre, il est impérieux que Statistique Canada soit dotée des ressources financières requises pour satisfaire au besoin aigu de notre pays en ce qui concerne l'information dont nous parlons, sur l'enseignement postsecondaire et le marché du travail hautement qualifié. La Commission recommande:

1. que soit créé un Centre canadien de statistique sur l'enseignement;
2. que ce Centre soit hébergé chez Statistique Canada et financé par le gouvernement du Canada;
3. que ce Centre ait un comité directeur national composé de représentants des agences et ministères fédéraux pertinents, du Conseil des ministres de l'éducation, du monde de l'éducation et du secteur privé comprenant les professions, l'industrie et le travail;
4. que ce Centre ait comme mandat précis la cueillette, l'analyse et la publication des données sur l'éducation, y compris le marché du travail et les prévisions d'emploi pour les diplômés hautement qualifiés;
5. que ce Centre bénéficie, par le truchement de Statistique Canada, des ressources financières nécessaires pour mener à bonne fin cette entreprise d'information et d'analyse sur l'enseignement postsecondaire et le personnel hautement qualifié;
6. que ce Centre travaille en étroite collaboration avec le ministère de l'Emploi et de l'Immigration à l'analyse tant du marché du travail que des statistiques sur l'enseignement, afin d'augmenter la capacité de notre système d'éducation de répondre aux besoins de personnel hautement qualifié au Canada.

(Les renseignements complets au sujet des citations se trouvent dans la bibliographie.)

1. Ryten. *The relation between medical student admission . . .*
2. Conseil canadien de la main-d'oeuvre en génie. *Déclaration sur la main-d'oeuvre en génie.*
3. Moffat. *Room at the bottom*, 17.
4. Anisef, Okihiro et James *The pursuit of equality*, iii.
5. von Zur-Muehlen et Belliveau, 7.
6. Moffat, 17.
7. Selleck. *Manpower planning*, 59-60.
8. OCDE. *Examen des politiques nationales d'éducation: Canada.*
9. *Higher education and the labour market*, 169.
10. *Carnegie Commission on Higher Education*, 187.
11. Stager. Dynamic information . . .
12. Ibid., 3-4.

III

UNE TOILE DE FOND: L'ENSEIGNEMENT POSTSECONDAIRE ET LES PROBLÈMES D'ÉQUILIBRE DURANT UNE PÉRIODE DE CROISSANCE, DE 1945 À 1975.

On a beaucoup dit et écrit au sujet du développement social, culturel, économique et politique du Canada depuis la fin de la deuxième guerre mondiale. De 1945 à 1975, les attentes des Canadiens et leur prise de conscience culturelle ont vécu une véritable révolution. Parmi les jalons de cette montée culturelle rapide, on peut citer la Commission Massey-Lévesque, l'avènement de la télévision canadienne, la création du Conseil des Arts, la renaissance du théâtre et des arts au Canada, la Commission royale sur le bilinguisme et le biculturalisme et enfin l'effervescence du Centenaire et de l'Expo 1967.

Cette même période a été témoin de divers phénomènes marquants: l'éveil d'une nouvelle identité et mission au Québec, une nouvelle énergie économique et politique dans l'Ouest, l'émergence de nouvelles préoccupations dans le Nord, une conscience croissante du multi-culturalisme, une agitation plus militante des Autochtones, enfin une prise de conscience des dangers de l'américanisation du Canada et de son devoir de demeurer une nation distincte et souveraine sur le continent nord-américain. Sur le plan culturel et sur le plan politique, le Canada était devenu une société immensément complexe.

Pour le Canada comme pour d'autres pays industrialisés occidentaux, ces trois décennies ont été marquées d'une croissance économique et d'une prospérité individuelle sans précédent. Le gouvernement s'est intéressé de plus en plus à la vie des citoyens, et l'histoire sociale de cette période est marquée d'un vaste déploiement de programmes et de politiques du gouvernement. Un des domaines les plus importants de ce changement social fut celui de l'éducation. La fécondité d'après-guerre et les mesures pour rendre l'éducation accessible à tous ont eu d'immenses répercussions sur les écoles, les collèges et les universités.

Le progrès du pays vers la puissance, l'abondance et l'expression culturelle imposa soudain de lourdes responsabilités aux universités, devenues l'autel de toutes les espérances. L'éducation universitaire devenait en effet la clé du succès personnel, social et économique. On empaqueta l'éducation comme une simple denrée que les jeunes canadiens étaient invités à consommer en restant le plus longtemps possible à l'école: le billet de loterie du temps s'achetait dans les bibliothèques et les salles de cours. Il y avait plus encore. L'industrie reconnaissait dans les diplômés les agents du développement industriel et de la recherche. Les arts et les lettres s'épanouirent, par et pour les nobles diplômés. Moussée par de telles attitudes et attentes, l'éducation se gonflait d'infatuation nationale et l'on se tournait avec vénération vers les universités.

De nombreuses façons, et dans de nombreux rapports on a parlé de cette infatuation. Entre autres, le Rapport Bladen, en 1965, expliquait ainsi l'intérêt envers l'enseignement postsecondaire, particulièrement l'enseignement universitaire au Canada:

> "Il se peut que l'élément le plus important ait été l'augmentation constante du revenu des particuliers, augmentation qui a permis à un nombre sans cesse croissant de Canadiens de financer des études supérieures. Simultanément s'exercèrent de fortes influences qui

> stimulèrent la joie de connaître: l'expansion brusque des connaissances a produit le désir de l'instruction; on s'est rendu compte de plus en plus que le temps et l'argent consacrés aux études supérieures étaient, dans l'ensemble, un bon placement; par ailleurs, on craint maintenant que l'automation ne soit une cause de chômage et on croit que l'incidence du chômage est et sera inversement proportionnelle au nombre d'années passées à l'école; enfin on comprend qu'une plus large scolarisation au niveau supérieur est un encouragement très efficace à la mobilité sociale, ce qui fait que les études supérieures attirent ceux qui ont de l'ambition et qui aspirent à changer de catégorie sociale. Les partisans d'une société plus égalitaire et plus démocratique ont encouragé les élèves à faire des études supérieures. Les gouvernements, soucieux d'assurer la croissance économique et la sécurité de la nation, ont poussé les étudiants à ne pas devenir des 'lâcheurs'."[1]

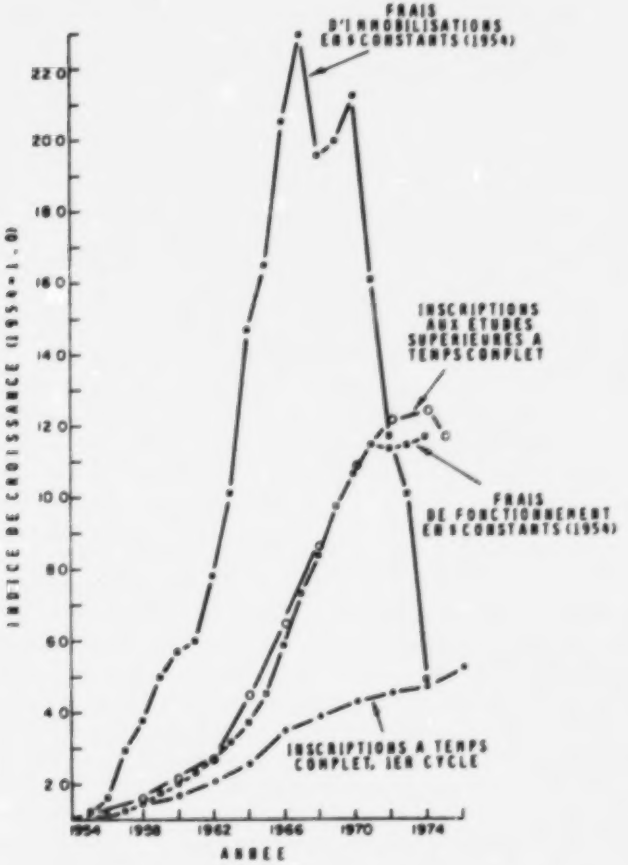
Il était normal que de telles attitudes aient contribué, au cours de cette période, à multiplier le nombre de ceux qui voulaient poursuivre des études postsecondaires. Et la bourse du gouvernement était aussi ouverte que les appétits. En fait, c'est sous la pression des gouvernements que les universités ont pris de l'expansion. Le professeur Peter Leslie note à cet effet: "Au cours des dernières années 1950 et durant toutes les années 1960, l'expansion des universités canadiennes fut non seulement laissée libre, mais elle fut stimulée par les gouvernements, par l'industrie et par les universités elles-mêmes . . .".[2] Rien de surprenant alors que le rythme d'expansion ait dépassé toute expérience antérieure et toute attente. Et pendant la même période, les collèges communautaires de juridiction provinciale se multipliaient pour répondre aux besoins de ceux qui cherchaient une éducation postsecondaire non universitaire.

Les inscriptions universitaires à plein temps doublèrent entre 1955 et 1962, et à nouveau de 1962 à 1969. Pour obtenir une comparaison sur une période plus longue, le tableau 1 fait état des inscriptions universitaires pour certaines années de 1920 à 1980. Le tableau 2 présente le nombre de diplômes accordés par les universités canadiennes au cours de ces mêmes soixante ans.

L'inscription des étudiants et le nombre de diplômes décernés sont déjà un bon indice de croissance. Mais il y a d'autres mesures du changement dans le système, en particulier l'augmentation du nombre de professeurs, la multiplication des institutions d'enseignement supérieur, l'accroissement des ressources de recherche et l'investissement dans les installations physiques. Le graphique 1, emprunté au rapport Leslie, fournit certains indices de croissance entre 1954-1955 et 1975-1976. D'une base de calcul 1.0 pour les dépenses en 1954-1955, les frais d'immobilisation et de fonctionnement sont présentés en dollars constants. On voit aussi la trajectoire des inscriptions à plein temps aux niveaux du baccalauréat et des études supérieures. On peut donc découvrir que, pendant que les inscriptions au baccalauréat se sont multipliées par cinq au cours de cette période de vingt ans, les inscriptions aux niveaux supérieurs tout autant que les

GRAPHIQUE 1

CERTAINS INDICES DE CROISSANCE UNIVERSITAIRE DE 1954-1955 À 1975-1976



Sources: Statistique Canada: *Universités, Statistiques financières, 1967-1968 à 1974-1975* (81-208 au Cat.); *Prix et indices des prix,* (62-002 au Cat.); *L'éducation au Canada,* 1973 à 1977 (81-229 au Cat.); *Inscription d'automne aux universités,* Partie 1, 1975-1976 (81-204 au Cat.)

Leslie, Peter, *Les universités canadiennes d'aujourd'hui et de demain, AUCC, 1980, p. 6.*

TABLEAU 1

INSCRIPTIONS UNIVERSITAIRES À PLEIN TEMPS ET À TEMPS PARTIEL, EN VUE DU BACCALAURÉAT ET DES GRADES SUPÉRIEURS, POUR LES ANNÉES CHOISIES, ENTRE 1920 ET 1980

Année scolaire commençant en	Baccalauréat à plein temps	Grade supérieur à plein temps	Total à temps partiel	Total à l'université	Croissance moyenne annuelle
		(en milliers)			
1920	22.8	0.4	— — a	23.2 b	3.6 b
1930	31.6	1.4	— — a	33.0 b	1.0 b
1940	34.8	1.6	— — a	36.4 b	
1950	64.0	4.6	— — a	68.6 b	6.5 b
1960	107.2	6.5	— — a	113.7 b	5.2 b
1970	276.3	33.2	156.6	466.0	10.5
1975	330.5	39.9	185.3	555.7	2.5
1980	340.1	42.5	245.1	627.7	

Remarques: a) pas disponible
b) inscriptions à plein temps seulement

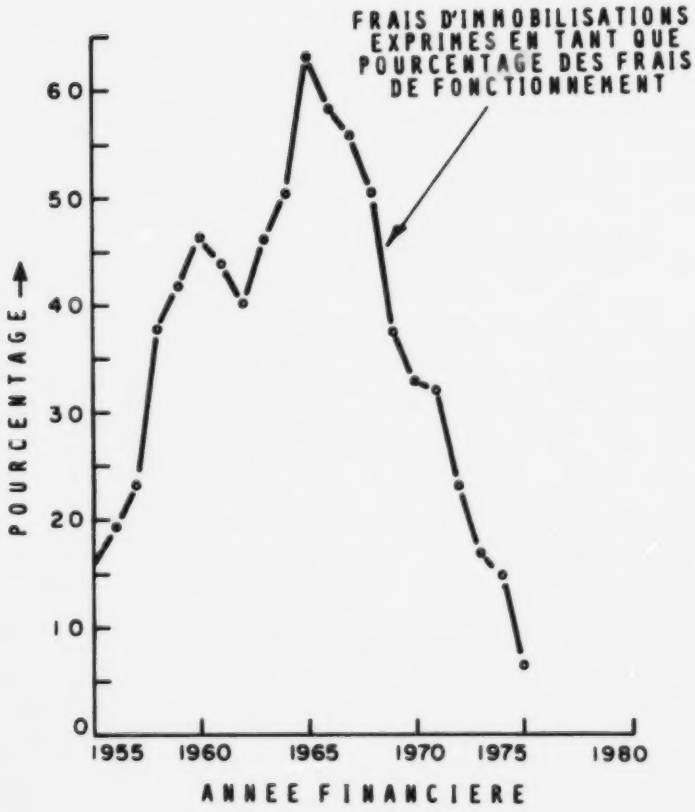
Source: Statistique Canada, *Recueil de statistiques chronologiques de l'éducation*, Cat. 81-568, Ottawa, 1978 et *Portrait statistique de l'évolution de l'enseignement supérieur au Canada*, Ottawa, 1983, tableau 1, p. 30.

coûts de fonctionnement se sont multipliés par douze. Mais la montée en flèche est encore plus évidente en ce qui concerne les frais d'immobilisation: à peine plus de dix ans ont suffi pour multiplier les investissements en dollars constants pour les équipements par vingt-trois. Puis, après 1970-1971, ils retombaient rapidement. Le graphique 2, aussi du rapport Leslie, présente un autre aspect des changements dans le rythme d'investissements: il exprime les frais d'immobilisation en tant que pourcentage des budgets annuels de fonctionnement.

Cette période de croissance était colorée d'un optimisme frénétique. Il semblait que les universités étaient destinées à ne vouloir ni pouvoir se limiter. Des empires académiques se construisirent sur des promesses, tout à fait intenables, disons-le en rétrospective, faites aux contribuables canadiens. On proclamait à qui voulait l'entendre la valeur économique de l'université et de l'éducation universitaire. Au lieu de faire valoir aux yeux du public la notion plus légitime qu'une éducation supérieure aide au développement des

GRAPHIQUE 2

RAPPORT ENTRE LES FRAIS D'IMMOBILISATION ET LES FRAIS DE FONCTIONNEMENT, 1954-1955 À 1974-1975



Sources: Statistique Canada: *Universités, Statistiques financières,* 1967-1968 à 1974-1975 (81-208 au Cat.); *L'éducation au Canada,* 1976 (81-229 au Cat.)

Leslie, Peter, *Les universités canadiennes d'aujourd'hui et de demain, AUCC, 1980, p. 7.*

connaissances, des facultés intellectuelles, de la compréhension humaine et de la sensibilité esthétique, et que tout cela contribue à une meilleure jouissance de la vie et à un plus grand bien-être de la société, il semble que les gouvernements, et bien des éducateurs même, insistaient sur les avantages économiques de l'éducation. Peut-être voulaient-ils par là faire oublier les incroyables frais encourus. Déjà, en 1973-1974, les universités ontariennes seules dépensaient plus de 800 millions de dollars, et durant la période de 1974-1975 à 1978-1979, cette même province accusait des déboursés pour les universités de près de six milliards de dollars.[3] Ceux-là même qui ont fait valoir les arguments de la rentabilité économique de l'éducation supérieure soutiennent maintenant que les retombées économiques des investissements dans l'enseignement universitaire n'en valent plus vraiment la chandelle. Cependant, comme nous le rappelle Leslie:

> "Ce ne fut pas une époque où l'on se demandait longtemps de quelle source venait l'argent et quelles conditions on pourrait imposer plus tard aux universités en retour d'un soutien public continu. Ce n'était pas non plus un temps où les universités pouvaient se permettre de faire les difficiles en matière de recrutement des professeurs ou d'hésiter sur la durée des contrats que l'on proposait aux nouveaux

TABLEAU 2

GRADES DÉCERNÉS PAR LES UNIVERSITÉS CANADIENNES, SELON LES ANNÉES CHOISIES, ENTRE 1920 ET 1980

Année	Baccalauréat et premier diplôme professionnel	Maîtrise	Doctorat	Total
1920	4 007	218	24	4 249
1930	6 231	458	46	6 735
1940	8 153	587	75	8 815
1950	17 185	1 564	202	18 951
1960	19 797	2 228	306	22 331
1970	60 523	8 424	1 372	70 319
1975	80 754	11 068	1 840	93 662
1980	86 410	12 432	1 738	100 580

Source: Statistique Canada, *Recueil de statistiques chronologiques de l'éducation*. Cat. 81-568, Ottawa, 1978, tableau 28, p. 247; et compilations fournies à la Commission par Statistique Canada, 1983.

> venus. Une université qui était trop lente à percevoir sa part des fonds publics ou à retenir les rares talents qui restaient perdait la course, derrière d'autres établissements plus agressifs — qui, après tout, ne faisaient que répondre aux pressions exercées par les gouvernements pour multiplier les places en vue de recevoir les produits des écoles secondaires.[4]

La montée en flèche des inscriptions et l'expansion vertigineuse des équipements des universités devaient inviter une foule de problèmes. Il fallait, par exemple, élaborer des programmes d'études supérieures, afin de pouvoir former le personnel hautement qualifié requis pour enseigner dans les universités et pour répondre convenablement aux besoins futurs de la société canadienne. En certains cas, des programmes étaient lancés, munis d'un personnel inadéquat et de laboratoires et bibliothèques mal équipés. Très souvent, ces programmes ne réussissaient même pas à attirer des étudiants aptes à recevoir une formation supérieure. Mais la loi non écrite, dans cette course folle des universités vers les ressources et le prestige, était que chaque université devait saisir au passage toute occasion de grandir et d'attirer des fonds. Le prestige et les ressources servaient de base à une autre concurrence, l'attraction du personnel qualifié. Et l'on s'est retrouvé, au terme de cette période, avec des programmes d'études supérieures qui n'avaient connu ni planification, ni coordination, ni au sein des universités, ni entre celles-ci, pas plus qu'entre elles et les gouvernements.

Cette expansion du milieu universitaire se répercutait nécessairement sur le problème fondamental du recrutement des professeurs. Les cadres des universités s'évertuaient à trouver du personnel tant pour les universités existantes et en croissance, que pour les nouvelles. Rien que durant les années 60, plus de vingt institutions surgirent au Canada. De 7 760 qu'ils étaient en 1960-1961, les professeurs d'université étaient 24 612 en 1970-1971.[5] On estime à 24 000 les nouveaux professeurs embauchés durant cette décennie, pour satisfaire la croissance et l'attrition.[6] Cependant, le nombre total de doctorats décernés au Canada durant la même décennie ne fut que de 8 684,[7] sans compter que ces diplômés étaient recherchés autant par le gouvernement et l'industrie que par les universités elles-mêmes. A peine deux tiers d'entre eux, soit quelque 5 600, aboutissaient à l'université.

Bien entendu, les professeurs d'université de cette période ne possédaient pas tous un doctorat. Mais, à tort ou à raison, la coutume s'établissait au Canada comme aux Etats-Unis que le doctorat était un *sine qua non* à l'embauche à l'université. Et même si les administrateurs canadiens reconnaissaient l'insuffisance des diplômés canadiens pour subvenir à tous les besoins des universités, ils continuaient à exiger cette qualification. Il fallait donc que les vides soient comblés d'ailleurs. Le tableau 3 révèle à quelle échelle ces professeurs sont venus d'autres pays. Au cours des trois années scolaires de 1968 à 1971, plus de 6 000 professeurs non canadiens furent embauchés, soit plus de deux tiers des nominations faites aux universités canadiennes durant ces trois

TABLEAU 3

TOTAL DES NOUVEAUX PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ REQUIS: TOTAL ET POURCENTAGE DE PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ NON-CANADIENS EMBAUCHÉS, ENTRE 1962-1963 ET 1970-1971

Année	Total des professeurs à plein temps*	Nouveaux professeurs embauchés pour combler les postes nouveaux	Nouveaux professeurs embauchés comme remplacements	Total des nouveaux professeurs*	Total des non-canadiens embauchés*	Pourcentage des nouveaux professeurs étrangers
1962-63	8 003					
		878	200	1 078	390	36.2
1963-64	8 881					
		1 441	222	1 663	539	32.4
1964-65	10 322					
		1 440	258	1 698	672	39.6
1965-66	11 762					
		2 301	294	2 595	1 085	41.8
1966-67	14 063					
		2 301	352	2 653	1 410	53.1
1967-68	16 364					
		2 301	409	2 710	1 986	73.3
1968-69	18 665					
		3 077	467	3 544	2 398	67.7
1969-70	21 742					
		2 558	544	3 102	1 886	60.8
1970-71	24 300					
Totaux de 1962-1963 à 1970-1971				19 043	10 366	54.4

* Pour fins de cette étude

Remarque Ces données proviennent du ministère de l'Emploi et de l'Immigration. Étant donné la base de l'échantillonnage utilisée, les chiffres diffèrent légèrement des données officielles de Statistique Canada.

Source Max von Zur-Muehlen, "The Ph.D. Dilemma in Canada: a case study", dans *L'enseignement supérieur au cours des années 1970*, recueil édité par Sylvia Ostry, Conseil économique du Canada, Ottawa, 1972, p. 95.

ans. Pour la période de neuf ans entre 1962 et 1971, 10 366 des 19 043 nouvelles nominations aux universités canadiennes furent décernées à des étrangers, soit 54,4 p. cent.

Le seul ordre de grandeur de ces chiffres et de ces pourcentages suscita une controverse assez épineuse, tant dans les milieux universitaires que chez le public en général. On sentait monter la crainte que les réseaux universitaires du Canada se désaffectent totalement de la communauté canadienne, et on doutait sérieusement que les Canadiens faisaient l'objet d'une honnête concurrence dans l'embauche universitaire. On invoquait évidemment l'argument qu'il fallait importer des compétences étrangères pour développer nos écoles graduées afin de produire les professeurs nécessaires aux universités des années 70 et 80. Mais comme cette marée montante de professeurs étrangers n'était pas endiguée, il

devenait évident que les Canadiens bien qualifiés que nous allions former ainsi ne trouveraient plus d'emplois disponibles quand ils arriveraient sur le marché du travail. Les emplois qui devraient leur être destinés seraient en fait déjà occupés par ceux-là même qui étaient venus de l'étranger pour les former. Fallait-il croire que les universités connaîtraient une expansion sans fin, assurant à tout venant l'emploi désiré? Sinon, allions-nous espérer que ces professeurs étrangers allaient bientôt considérer leur mission accomplie et retourner volontiers dans leurs pays d'origine? Dès le début des années 70, ces questions et d'autres semblables devenaient de moins en moins discrètes.

(Tous les renseignements au sujet des citations se trouvent dans la bibliographie.)

1. Commission sur le financement de l'enseignement supérieur au Canada, 13.
2. Leslie. *Les universités canadiennes d'aujourd'hui et de demain*, 2.
3. Canada. Statistique Canada. *L'éducation au Canada, 1977-1978*, 141.
4. Leslie, 5.
5. Canada. Statistique Canada. *Portrait statistique de l'enseignement supérieur*, tableau 24, p. 52.
6. Conseil des universités de l'Ontario. *The selection of faculty*.
7. Canada. Statistique Canada. *Portrait statistique de l'évolution . . .*, tableau 27, p. 82.

IV

LA CITOYENNETÉ DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ: EMBAUCHER DES CANADIENS DANS NOS UNIVERSITÉS CANADIENNES

Les questions soulevées par la citoyenneté des professeurs d'université sont immenses, complexes et délicates. Pour plusieurs, elles peuvent devenir très personnelles, et impliquer par exemple la valeur même de leurs qualifications et compétences, leurs projets de vie et de carrière, voire leurs sentiments au sujet de leur propre pays. Dans un sens plus large, la question s'étend à la nature et à l'ampleur des besoins de main-d'oeuvre hautement qualifiée dans notre société canadienne. Et pour pousser plus loin, il s'agit à vrai dire de la nature et de l'avenir du Canada lui-même.

Il est donc tout à fait normal que des discussions sur cette question de la citoyenneté des professeurs tournent souvent en débats électrisés d'émotion. Accusations et contre-accusations ont été brandies, au point de rendre l'atmosphère tout à fait incapable d'inspirer des solutions raisonnables et acceptables. Vers le milieu des années 70, la situation était ainsi devenue tellement critique, les débats si violents et les professeurs si polarisés que le problème s'avérait pour le moment complètement insoluble. Alors que la majorité des professeurs s'étaient rangés à l'un des deux extrêmes, ceux qui auraient voulu se tenir au centre n'arrivaient pas à délimiter le moindre terrain d'entente. Ils en vinrent à se désaffecter du problème et à espérer qu'il disparaisse comme par enchantement. Mais le problème de base demeure. Tout au contraire, à moins qu'on ne se hâte de prendre des mesures adéquates dès maintenant, les universités canadiennes feront face à la même crise dès la prochaine décennie: une pénurie aiguë de professeurs qualifiés et la perspective d'avoir de nouveau à recourir à une importation massive de professeurs d'autres pays.

Cette Commission nourrit l'espérance que les passions se sont suffisamment refroidies pour que l'on puisse maintenant s'adonner à une salutaire et honnête discussion sur ce sujet. Il semble bien évident que la plupart des inquiétudes exprimées au sujet de la citoyenneté des professeurs d'université étaient justifiées, au moins en partie. Les universités, il faut l'avouer, ont manqué de prévoyance et ont été trop relâchées dans leur façon d'aborder ce problème. La Commission n'entend aucunement distribuer les blâmes à qui que ce soit, et elle sait bien que cela serait tout à fait inutile. Ce serait rouvrir un débat déplorable sur un ton qui nous éloignerait encore davantage de solutions acceptables. Ce qu'il nous faut plutôt, ce sont des données factuelles ainsi qu'un accord sur les objectifs et les politiques appropriées de l'enseignement postsecondaire.

La Commission désire prévenir des dangers d'une xénophobie ou d'un patriotisme mal inspirés dans ce domaine de politique universitaire, comme dans tout autre domaine d'ailleurs. Nous l'avons dit dans nos deux premiers volumes, nous voulons prôner l'importance d'une participation complète et équilibrée dans les activités scientifiques internationales. Nous ne voulons ériger aucune barrière à l'ampleur et à la liberté de la recherche, d'une communication améliorée et d'un échange généreux d'informations et d'idées. Ce que la Commission veut demander avec insistance, cependant, c'est que les chercheurs

canadiens, maintenant et à l'avenir, aient libre accès aux postes universitaires de leur pays, et qu'il y ait équilibre et réciprocité dans l'embauche de professeurs étrangers. La Commission fait ici écho au thème développé dans les deux premiers volumes, où apparaissait le besoin d'un équilibre raisonnable dans les programmes d'études et les intérêts de recherche dans nos universités et collèges, équilibre qui permette de porter une attention adéquate aux besoins et aux circonstances spécifiques de notre pays.

Ces deux thèmes, en effet, d'un intérêt poussé envers les études canadiennes et d'une ouverture honnête envers les chercheurs canadiens, sont intimement liés. La Commission ne veut évidemment pas accepter d'emblée l'opinion selon laquelle la citoyenneté d'un professeur est un indice sûr de son intérêt ou de sa compétence à favoriser un enseignement et une recherche sur le Canada. Les exemples sont nombreux de professeurs de citoyenneté étrangère qui contribuent merveilleusement aux études canadiennes, par l'enseignement ou la recherche. Il y a aussi, malheureusement, de nombreux universitaires canadiens qui expriment de l'indifférence, et même de l'hostilité, envers la recherche sur leur propre pays. Quoi qu'il en soit, toute affectation universitaire peut avoir des répercussions sur les programmes d'études et les orientations de la recherche. Il est facile à comprendre que des professeurs venus d'autres pays aient apporté avec eux un bagage d'intérêts dont ils nourrissent leur enseignement et leur recherche, ceux-ci portant ainsi sur des sujets et des perspectives propres à leur société d'origine; tout comme l'on peut comprendre que des jeunes diplômés canadiens pleins de mérite s'engagent dans des problèmes de contenu canadien, avec lesquels ils sont plus familiers.

A. LE CONTEXTE HISTORIQUE

Ce n'est pas d'hier que l'on s'interroge sur la formation d'un professorat canadien et sur l'orientation de nos universités. A témoin la lettre suivante:

> "Notre université doit être nationale, non coloniale. Nous ne pouvons nous permettre de laisser s'étioler notre esprit national. Nos professeurs doivent être animés de canadianisme . . .
>
> Je ne prétends pas qu'il faille donner cette chaire (science politique) à un Canadien simplement parce qu'il est canadien. Elle doit être confiée à une personne compétente. Mais s'il y a un Canadien qui en soit digne, elle lui revient en toute priorité. Son salaire lui viendra des efforts ardus des Canadiens . . .
>
> Pourquoi affamer le génie canadien et engraisser le génie étranger, dont le Canada ne pourra quand même jamais se réclamer? Pourquoi forcerions-nous nos concitoyens à se trouver des postes aux Etats-Unis, en leur refusant l'accès à notre propre université? Qu'on publie que la préférence est accordée aux Canadiens et il y aura plein de

> Canadiens à se préparer pour de tels postes. Faudrait-il plutôt que nous fournissions l'argent et laissions à d'autres pays de fournir l'intelligence? Quelle humiliation ce serait . . . le plus tôt nous penserons à nous-mêmes, le mieux ce sera pour la grandeur et l'honneur de notre pays. Notre Université veut-elle être la vitrine des génies étrangers, ou la fabrique de la pensée canadienne?

Cette lettre est datée du 3 mars 1888 et est parue dans *The Varsity*. L'auteur faisait allusion à la première chaire de science politique au Canada, à l'Université de Toronto. Sa position est claire, mais elle n'était pas la seule. D'autres membres de l'Université de Toronto avaient aussi exprimé leur opinion dans le même journal. Les arguments du temps, en faveur du nationalisme ou de l'internationalisme des affectations universitaires et de l'orientation des programmes d'études, étaient alors substantiellement les mêmes que ceux qu'on entendait dans les milieux universitaires et dans la presse publique, au cours des années 60 et 70, au moment où le débat s'échauffait sur l'américanisation des universités canadiennes.

Il faut reconnaître cependant que le débat de l'Université de Toronto vers 1880 avait un cachet particulier pour son temps. Le département d'économie politique, par exemple, a toujours été dirigé par des Britanniques, depuis l'affectation de W.J. Ashley en 1888. Il a fallu attendre jusqu'en 1937 pour y voir un Canadien, Harold Innis. En très large part, la société anglophone du Canada était sous l'empire intellectuel britannique, depuis la Confédération jusqu'à la première guerre mondiale, et même après; tandis que la société francophone canadienne demeurait sous la tutelle intellectuelle de l'Europe continentale. C'est au cours de l'entre-guerres, et plus rapidement après 1945, que l'attention s'est détournée vers les Etats-Unis, d'abord chez les anglophones, puis peu après chez les francophones. Au cours de la période antérieure, les universités canadiennes s'étaient donné comme mission primordiale "de transmettre l'héritage culturel européen",[1] ignorant en ce faisant toute la réalité de leur propre environnement physique et social. Il n'est donc pas surprenant que pour beaucoup de Canadiens "l'éducation semblait quelque chose d'exotique, d'européen, mais pas du tout local".[2] C'est ainsi que les sciences sociales au Canada firent leurs premiers pas en important pour leurs principales disciplines les techniques bien établies en Europe, puis aux Etats-Unis.[3] De temps à autre, un cri se faisait entendre dans le désert, protestant contre cette orientation, comme en témoigne notre lettre citée plus haut, parue dans *The Varsity* en 1888. Mais de façon générale, la tradition colonialiste des universités canadiennes florissait paisiblement, jusqu'à la bonne moitié du vingtième siècle.

Un des résultats de cette attitude coloniale fut que nos universités canadiennes ne prirent racine au Canada que très lentement, se nourrissant plutôt de leurs racines plongées dans d'autres pays et d'autres traditions. Une telle dépendance entraînait avec elle une confiance inconditionnelle envers les universités d'autres pays pour leur fournir la majeure partie de leur personnel

hautement qualifié, dont avait besoin le Canada pour son enseignement supérieur. Au lieu de mettre sur pied des programmes d'études supérieures dans nos universités, celles-ci importaient les professeurs dont elles avaient besoin, et encourageaient les jeunes diplômés canadiens de talent à aller poursuivre leurs études dans les universités du Royaume-Uni, des Etats-Unis ou de l'Europe continentale. Il suffit de lire le compte rendu de Hugh MacLennan sur ses premières années à l'Université McGill pour vivre l'atmosphère dans laquelle cette importation de professeurs et de directeurs de départements dans nos universités canadiennes était une coutume de tout repos.[4] Aussi, n'y a-t-il pas lieu de s'étonner que, quand 1960 a sonné l'alarme d'une disette de professeurs dans les universités canadiennes, la réponse spontanée ait été l'importation massive de professeurs d'universités étrangères, plutôt qu'un effort d'utiliser à plein les talents canadiens.

Voici à ce sujet comment les représentants du Conseil des universités de l'Ontario, comparaissant au début des années 70 devant l'*Ontario Legislature's Select Committee on Economic and Cultural Nationalism*, distinguaient les choix offerts aux universités: "on pouvait limiter la croissance des universités canadiennes", mais cela ne correspondait nullement aux besoins croissants de main-d'oeuvre hautement qualifiée au pays; ou bien "on pouvait constituer des institutions de seconde classe, les dotant de professeurs insuffisamment qualifiés ou pas assez nombreux", mais on se gardait de préciser ce que devait être un personnel suffisamment qualifié; ou enfin, "le troisième choix était d'importer des professeurs et de vivre ainsi de la générosité des Etats-Unis et du Royaume-Uni". Le C.U.O. concluait que "cette dernière option était véritablement la seule viable et qu'elle était consistante avec notre tradition d'importer le personnel spécialisé jusqu'à ce que nous puissions le produire nous-mêmes". Même si les universités francophones firent souvent un effort spécial pour promouvoir et recruter un personnel local, les trois options du C.U.O. se sont répercutées d'un bout à l'autre du Canada, par la voix de nombreux administrateurs universitaires (Tableau 13).

On peut encore se demander comment il se fait que ces dirigeants du monde universitaire aient pu présenter de telle façon les trois options offertes aux universités, et si on s'est jamais arrêté à considérer d'autres solutions. En particulier, n'aurait-on pas pu tenter une expérience raisonnable et légitime, en offrant des affectations d'essai à de nombreux jeunes Canadiens diplômés, leur permettant ainsi de faire preuve de leurs talents, même si ces jeunes n'avaient pas encore complété leur doctorat ou n'avaient pas signé une longue liste de publications savantes? A-t-on jamais pensé, par ailleurs, à recruter des professeurs d'université à même d'autres secteurs de la société canadienne?

Quelques faibles voix ont dans le temps fait valoir des mesures semblables, qui auraient pu diminuer la dépendance des universités canadiennes à l'endroit des professorats étrangers, et donner un meilleur avantage à des talents canadiens prometteurs. Mais ce fut la troisième option, celle de l'importation

massive, qui devait l'emporter. Et elle est encore dans bien des cas la règle du jeu. Même si nos universités canadiennes sont maintenant en mesure de préparer des diplômés bien qualifiés, elles continuent à recruter de façon impénitente des professeurs non-canadiens. Le tableau 11 en fait foi: les dernières statistiques disponibles révèlent qu'en 1980-1981 plus d'un quart (27,6 %) des professeurs embauchés par les universités canadiennes étaient des étrangers.

L'enquête sur la main-d'oeuvre hautement qualifiée, en 1973, a mis en évidence l'ampleur de cette dépendance de notre pays envers les autres pays pour la préparation de cette main-d'oeuvre, et du besoin de favoriser davantage les études supérieures au Canada. Selon le tableau 4, moins de la moitié (42,3 %) des doctorats détenus au Canada ont été décernés par les institutions canadiennes. Près d'un tiers des doctorats au Canada ont été acquis aux États-Unis. Et selon le tableau 5, ont été mérités dans d'autres pays plus des trois quarts des doctorats en science économique (78,4%) et en sociologie (77,4%); près des deux tiers des doctorats en anglais (63,4 %), et près de la moitié des doctorats en génie (50,9 %) et en chimie (46,3 %).

Les données statistiques d'avant 1976 sur la citoyenneté des professeurs d'université ne sont pas disponibles, ou au moins pas fiables; ce qui rend notre interprétation peu sûre.

"L'information concernant la citoyenneté du personnel universitaire a été publiée depuis 1972 comme une partie intégrante de l'étude des universités par Statistique Canada; mais avant 1976, la réponse à la question portant sur la citoyenneté n'était pas suffisamment claire pour permettre la compilation de statistiques valides au sujet de tout le personnel."[5]

En conséquence, le tableau 6 concernant la citoyenneté des professeurs à plein temps des universités en 1976 nous présente peut-être le premier portrait peint avec quelque exactitude de cette situation dans les universités canadiennes. Et même là, il faut faire la réserve que Statistique Canada, dans les cas où les données n'étaient pas précises, a souvent interprété comme pays d'origine d'un professeur le pays où celui-ci a obtenu son premier diplôme. C'était agir selon l'hypothèse que "la plupart de ceux qui ont reçu leur premier diplôme au Canada étaient ou bien des Canadiens d'origine, ou bien des Canadiens naturalisés depuis longtemps . . ."[6].

Le tableau 6 nous révèle donc qu'en 1976, 72% des professeurs à plein temps dans les universités canadiennes étaient citoyens canadiens. Cette proportion variait selon les régions. Les professeurs de citoyenneté étrangère se retrouvaient dans une proportion de 29,2% dans les provinces de l'Atlantique, de 20,8% au Québec, de 25,7% en Ontario et de 36,4% dans l'Ouest. Dans l'ensemble du Canada, donc, 28 p. cent des professeurs d'université provenaient de pays étrangers.

Pour saisir la portée de ces chiffres, il convient de les comparer à ceux des professeurs étrangers dans les universités d'autres pays. En 1976, 92% des professeurs en Angleterre étaient britanniques; 98% des professeurs aux États-Unis étaient américains; 99% des professeurs en Suède étaient suédois; et

TABLEAU 4

PAYS D'ORIGINE DES DIPLÔMES DÉTENUS PAR LE PERSONNEL HAUTEMENT QUALIFIÉ AU CANADA, 1973

Pays ayant décerné le diplôme	Maîtrise**	Doctorat acquis**
Canada	67 815 (72,4)	11 595 (42,3)
États-Unis	20 565 (21,9)	8 730 (31,8)
Royaume-Uni	1 980 (2,1)	3 825 (14,0)
Autres pays d'Europe	1 390 (1,5)	2 455 (9,0)
Autres pays	1 970 (2,1)	810 (3,0)
Total partiel des pays étrangers	25 905 (27,6)	15 820 (57,7)
Total (pour cette étude)	93 720 (100,0)	27 415 (100,0)

Source: Données inédites d'une enquête sur le personnel hautement qualifié en 1973; et Max von Zur-Muehlen, *Foreign students in Canada and Canadian students Abroad*, Statistique Canada (Ottawa, 1978), p. 14.

** Les colonnes intitulées Maîtrise et Doctorat acquis comprennent tous les titulaires de tels diplômes obtenus au Canada entre 1971 et 1973, mais excluent les immigrants reçus au Canada après 1971 et les Canadiens rentrés au Canada après 1971 avec un diplôme.

pratiquement 100% des professeurs en France étaient français. Et pour nous, au Canada, un maigre 72% de nos professeurs étaient canadiens. Et pourtant, dans cette même année, 36% des nouvelles affectations dans les universités canadiennes étaient offertes à des citoyens d'autres pays.[7] Durant les années 1969-1970 à 1972-1973, si l'on se reporte au tableau 7, le nombre de citoyens canadiens enseignant dans des universités américaines faisait en moyenne un dixième de un pour cent (0,1%) du corps professoral américain. Et toujours en 1976, malgré cela, le tableau 6 en fait foi, les citoyens américains constituaient plus de dix pour cent (10,4%) des professeurs à plein temps au Canada.

Au milieu des années 70, les Canadiens devaient donc faire la concurrence au monde entier pour obtenir des postes au Canada, et n'avaient en revanche que très peu d'ouvertures dans les universités des autres pays.

TABLEAU 5

ORIGINE DES DOCTORATS ACQUIS, SELON LE PAYS ET CERTAINES DISCIPLINES, 1973

Pays	Economie	Sociologie	Anglais	Chimie	Génie
Canada	200 (21.6)	105 (22.6)	350 (36.6)	1 630 (53.7)	1 230 (49.1)
États-Unis	485 (52.4)	280 (60.2)	390 (40.8)	435 (14.3)	520 (20.8)
Royaume-Uni	80 (8.6)	30 (6.5)	160 (16.8)	665 (21.9)	520 (20.8)
France	65 (7.0)	30 (6.4)	5 (0.5)	30 (1.0)	25 (1.0)
Autres pays	95 (10.3)	20 (4.3)	50 (5.2)	275 (9.1)	210 (8.4)
Total partiel des pays étrangers	725 (78.4)	360 (77.4)	605 (63.4)	1 405 (46.3)	1 275 (50.9)
Total	925 (100.0)	465 (100.0)	955 (100.0)	3 035 (100.0)	2 505 (100.0)

Source: Max von Zur-Muehlen, *Foreign students in Canada and Canadian students Abroad*, Statistique Canada (Ottawa, 1978), p. 16.

Au milieu des années 70, le réseau des universités canadiennes présentait un corps professoral constitué bien différemment de celui des autres pays. Aucun autre pays industrialisé, en effet, n'était autant à la remorque des réseaux universitaires des autres nations pour former son personnel hautement qualifié, et aucun système universitaire d'un pays relativement avancé sur le plan économique ne se retrouvait avec autant de professeurs étrangers.

Cette situation avait émergé à cause de la nature même de la réponse aux besoins exprimés par les universités canadiennes. Celles-ci s'étaient développées avec une telle rapidité et dans de telles dimensions qu'elles auraient été paralysées sans l'arrivée de professeurs étrangers. Pour tous les aspects de la structure universitaire, le Canada s'en remettait à des compétences importées. Notre pays était, et demeure, un pays d'immigrants. Ce sont l'Angleterre et les États-Unis surtout qui ont joué le rôle prépondérant dans l'épanouissement de notre système universitaire, soit en formant les jeunes Canadiens dans leurs propres universités, soit en nous exportant de nombreux professeurs. Il n'y a pas

TABLEAU 6

CITOYENNETÉ DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ À PLEIN TEMPS, SELON LA RÉGION ET LE STATUT LÉGAL, 1976

Région	Canada	États-Unis	Royaume-Uni	Autres	Permis d'emploi ou autre	Total des non-canadiens	Nombre cité
			Pour cent				
Provinces de l'Atlantique	70,8	11,6	6,3	5,5	5,8	29,2	3 552
Québec	79,2	5,1	1,8	7,5	6,4	20,8	6 952
Ontario	74,3	12,1	5,5	5,6	2,5	25,7	12 657
Provinces de l'Ouest	63,6	11,6	5,1	4,4	15,3	36,4	8 487
Canada	72,0	10,4	4,7	5,7	7,2	28,0	31 648

Source: Statistique Canada, *Citoyenneté du personnel universitaire*, Statistiques de l'éducation: bulletin de service, vol. 3, no. 1, Cat. 81-002, 1981, p. 6.

lieu de nous surprendre qu'au moment d'une vaste et rapide expansion, les administrateurs des universités se soient tournés vers les milieux étrangers, et particulièrement vers la Grande Bretagne et les États-Unis, pour obtenir de l'aide. Il semble, cependant, qu'on ne s'est nullement interrogé, à ce moment-là, sur les répercussions à long terme d'une telle intervention, tant en ce qui concerne la disponibilité des postes d'enseignement pour les futurs diplômés que sur la perspective d'une attention adéquate accordée à l'enseignement et à la recherche sur le Canada lui-même, au sein de ses propres universités.

Passe encore que les universités canadiennes aient déjà importé quelques ressources, pour des besoins limités. Mais cette fois-ci, il s'agissait de développer en toute vitesse des écoles graduées et de rendre l'enseignement postsecondaire accessible à la population étudiante issue de l'après-guerre. Et les universités, dans l'euphorie d'une croissance illimitée, et nanties de toutes les ressources financières requises pour leur expansion, choisirent la façon la plus simple et la plus habituée de faire le complet de leur personnel.

Les universités trouvaient à l'intérieur de la société canadienne de nombreux complices tacites et bienveillants envers cette solution à court terme.

TABLEAU 7

NOMBRE DE CITOYENS CANADIENS ENSEIGNANT DANS DES UNIVERSITÉS DES ÉTATS-UNIS, SELON L'ANNÉE ET LE POURCENTAGE

Année	Total des citoyens américains enseignant aux États-Unis	Total des professeurs étrangers aux États-Unis	Total des professeurs canadiens aux États-Unis	Total des professeurs aux États-Unis
1969-1970	533 341 (97,7%)	12 659 (2,3%)	677 (0,12%)	546 000
1970-1971	561 953 (97,9%)	12 047 (2,1%)	652 (0,11%)	574 000
1971-1972	581 687 (98,3%)	10 313 (1,7%)	579 (0,09%)	592 000
1972-1973	589 152 (98,2%)	10 848 (1,8%)	600 (0,10%)	600 000

Source: Données puisées de Open Doors Publications et de U.S. Office of Health, Education and Welfare.

Le ministère fédéral de la Main-d'oeuvre et de l'Immigration, comme il s'appelait dans le temps, offrait des visas inconditionnés à tout universitaire étranger invité par une université canadienne. Le gouvernement fédéral, de plus, accordait une dispense d'impôt de deux ans, afin d'attirer les professeurs étrangers hésitants. En principe, ceux qui venaient au Canada avec cette dispense d'impôt devaient retourner dans leur pays respectif au bout des deux ans. Mais en réalité, après ces deux ans de privilège, beaucoup d'entre eux se sentaient à l'aise de rester ici. La politique d'immigration canadienne, fonctionnant avec un système de points, en accordait plusieurs au fait qu'un immigrant s'amenait pour enseigner dans une université. En outre, il n'y avait aucune restriction sur le nombre de professeurs d'université que le pays pouvait accueillir. Cette politique ouverte fut en vigueur jusqu'au 15 avril 1977, alors que de nouvelles directives exigeaient que l'université ". . . prouve à la satisfaction de la Commission sur l'emploi et l'immigration que le poste à remplir avait été amplement annoncé au Canada, permettant ainsi aux candidats canadiens d'être dûment considérés." Le gouvernement tentait enfin, sans trop de succès d'ailleurs, de fermer les digues, mais après la crue des eaux.

Les lois fédérales sur l'immigration stipulaient bien qu'aucun employeur canadien ne pouvait embaucher un étranger (c'est-à-dire une personne qui n'est ni un citoyen canadien ni un "immigrant reçu", (aujourd'hui désigné comme "résident permanent"), à moins que le dit employeur ne puisse prouver qu'il n'y avait pas au Canada de candidat apte à l'emploi en question. Mais les universités et les collèges étaient explicitement exemptés de cette loi. À compter d'avril 1977, tout ce qu'on exigeait des universités et collèges, c'était la preuve que le poste avait été annoncé au Canada. En 1976-1977, les universités canadiennes avaient embauché 2 162 nouveaux professeurs, dont 65,3% étaient des Canadiens. En 1977-1978, la première année scolaire complète depuis les nouvelles directives, 69,2% des nouvelles affectations furent offertes à des Canadiens. Mais il reste que malgré ces nouvelles directives, il y avait encore plus de 30% des nominations universitaires qui passaient à des non-canadiens.

En évidence de cause, le Ministre de l'Emploi et de l'Immigration formula une nouvelle politique le 7 mai 1981, exigeant que les universités annoncent les postes au Canada et évaluent les candidats canadiens avant même d'annoncer ces mêmes postes à l'étranger. Nous reviendrons plus loin sur cette nouvelle politique.

De la fin des années 60 à la fin de cette période de vaste croissance des universités, vers 1975, un débat sérieux et profond s'était engagé au Canada, au sujet de la forte dépendance de nos universités à l'endroit des professeurs d'autres pays. Il y avait surtout une profonde inquiétude concernant la concentration des Américains dans nos institutions les plus responsables de la vie intellectuelle, scientifique et culturelle du Canada. Les questions soulevées étaient nombreuses, quant à l'influence de tant de professeurs des États-Unis sur les universités canadiennes, en termes de programmes d'études, de contenu de cours et de priorités de recherche. On discernait avec angoisse les premiers

éléments de démolition de nos concepts nationaux de l'enseignement supérieur: l'érosion des baccalauréats spécialisés, l'affaiblissement de notre tradition d'une éducation de qualité au premier cycle des arts et des sciences; une atténuation de l'importance d'un excellent enseignement au niveau universitaire; l'épidémie du syndrome du doctorat et de son credo "publie ou péris"; et enfin la nouvelle et urgente priorité accordée à l'enseignement supérieur et professionnel. Les esprits étaient troublés à la pensée de l'impact culturel sur les Canadiens d'une si forte domination dans nos universités par des professeurs provenant de sociétés étrangères et différentes. Et il n'était pas plus rassurant de constater que l'industrie de l'édition au Canada était possédée ou entièrement contrôlée par des intérêts américains.

Lorsque les départements d'études supérieures, de création ou d'expansion récente, commencèrent, au début des années 70, à décerner des doctorats aux jeunes Canadiens, le concours aux postes d'enseignement se fit ardu, et le soupçon grandit vite que les universités se fermaient sans merci aux candidats canadiens. Ceux-ci se retrouvaient en concurrence, pour des postes dans les universités canadiennes, avec des diplômés américains provenant des mêmes universités des États-Unis qui avaient exporté ceux qui maintenant faisaient partie des comités de sélection. Il devenait évident que des "réseaux d'embauche", ou des "réseaux d'anciens copains", dominés par des professeurs étrangers ou formés à l'étranger, écartaient des Canadiens bien qualifiés lors de la sélection de professeurs pour les universités canadiennes.

Il y avait bien d'autres problèmes dans le monde de l'enseignement postsecondaire, mais ils étaient tous dominés par cet angoissant problème de la citoyenneté du professorat et spécialement par l'angoisse de l'américanisation de nos universités canadiennes. Le débat se répandit sur tous les campus du Canada; il anima les parlements et les media. Des associations de citoyens et d'universitaires inquiets se prononçaient publiquement. En Ontario, un comité parlementaire spécial sur le nationalisme économique et culturel *(Select Committee of the Legislature on Economic and Cultural Nationalism)* inséra dans son mandat la question de la citoyenneté des professeurs d'université. Diverses sociétés savantes nationales, surtout celles qui se sentaient particulièrement menacées, élaborèrent des stratégies et prirent position officielle sur des sujets comme l'orientation de la recherche, la méthodologie, le contenu des programmes, l'embauche, la promotion et la permanence d'emploi. Des articles et des monographies se multiplièrent à ce sujet. Un des plus connus et des plus retentissants fut sans doute *The Struggle for Canadian Universities*, publié par Robin Mathews et James Steele.[8]

B. QUELQUES RÉSONNANCES DE CE PROBLÈME DE LA CITOYENNETÉ DES PROFESSEURS

Le débat sur la citoyenneté des professeurs était au fond une question de ressources humaines: l'étendue et la nature des besoins canadiens en main-

d'oeuvre hautement qualifiée, et la préparation et l'utilisation optimale de celle-ci. Sous-jacente, se posait la question de la nature et de l'avenir du Canada lui-même. D'une part, il y avait ceux qui étaient convaincus que les universités canadiennes étaient profondément tarées par l'importation excessive de professeurs étrangers. Pour eux, plus longtemps on continuerait à dépendre des États-Unis pour obtenir le personnel et les modèles de recherche de nos universités, plus irrémédiables seraient les dommages. À l'autre extrémité, il y avait ceux qui, au nom d'une ouverture internationaliste, se scandalisaient de cette inquiétude au sujet de la citoyenneté des professeurs et du contenu canadien de nos programmes, comme d'une étroitesse d'esprit tout à fait indigne de la gent universitaire. Dans les même rangs que ces derniers se cantonnaient aussi certains professeurs qui, après avoir été invités au Canada et avoir vécu des deniers des contribuables canadiens, se faisaient forts de dénigrer tout ce qui était canadien et affichaient de façon impénitente la plus grande indifférence envers les problèmes et les réalités canadiennes. Malheureusement, l'attitude si négative de cette dernière catégorie de gens finit par empêcher à peu près tout le monde de reconnaître les nombreux professeurs venus de l'étranger qui apportaient aux universités canadiennes la richesse de leur enseignement et de leur érudition, même sur des sujets canadiens. Et entre les deux extrêmes, il y avait toute une population qui se trouvait à ce point confuse sur les données de la controverse qu'elle ne voyait plus ni l'ampleur du problème ni l'espoir de solutions plausibles.

Au fur et à mesure que le nombre augmentait de diplômés canadiens qualifiés qui revendiquaient des postes d'enseignement dans les universités canadiennes, le problème général de la citoyenneté des professeurs et de l'embauche exagérée d'universitaires étrangers convergea graduellement vers des problèmes plus spécifiques, comme ceux de l'origine et du fonctionnement de cette "migration en chaîne" qui avait joué un rôle majeur dans le recrutement des professeurs étrangers. Il n'était pas facile de prouver l'existence du "réseau d'embauche" ou du "réseau d'anciens copains"; non plus que d'y apposer des chiffres. Mais il reste un fait indéniable: durant les années de grande expansion, la plupart des universités canadiennes procédèrent à l'embauche de leur personnel sans annoncer les postes disponibles et sans les soumettre à des concours. Il faut en conclure que les comités de recherche avaient des lignes de communication directe dans les universités. Durant la période de 1964 à 1968, pas plus d'un poste sur six ne fut annoncé dans la liste des postes vacants de l'AUCC; et pour les années 1970-1971 et 1971-1972, à peine un sur trois le fut.[9] C'étaient pourtant les années de la plus forte immigration au sein de notre corps professoral canadien, provenant spécialement des États-Unis.

Le greffier adjoint à la citoyenneté canadienne au Secrétariat d'État commanda une étude sur la citoyenneté des professeurs d'université, en concentrant l'attention sur l'Université de Calgary. Le rapport, paru en 1979, conclut qu'il y a d'évidence un comportement historique d'embauche reliant

cette Université de Calgary à certaines universités des États-Unis. Voici les commentaires:

> On désigne ce comportement comme celui du "réseau d'anciens copains", ou pour faire plus scientifique, "de la migration à la chaîne". Un examen attentif des antécédents nationaux de plusieurs départements dans les universités canadiennes révèle un profil clair. Durant la période d'embauche massive d'étrangers, des réseaux se sont constitués entre une université canadienne (en réalité un département) et divers départements universitaires aux États-Unis ou en Grande-Bretagne. (En fait, il y a tout lieu de croire que la même chose s'est produite pour d'autres étrangers à Calgary). Ces contacts se sont maintenus et renforcés parce que chaque année il fallait de nouvelles recrues. Ainsi le réseau restait concentré sur un plan régional, et les échanges étaient réciproques. Des départements de l'Université de Calgary envoyaient leurs étudiants de maîtrise et de doctorat à ces départements étrangers, qui, eux, fournissaient les professeurs au Canada. Il en est résulté qu'un grand nombre de professeurs d'un même département provenaient d'une même région ou d'un même pays . . . L'arrivée sur le marché canadien de docteurs gradués au Canada ne pouvait qu'en être ralentie".[10]

Forts de cette évidence dans une université, les auteurs de ce rapport ont conclu à l'existence certaine de tels réseaux d'embauche, particulièrement auprès des universités américaines. Nous n'avons aucune raison de croire que leur conclusion n'est pas juste; il nous semble au contraire évident que la pratique de l'embauche des professeurs étrangers se fait encore, de façon assez répandue, par le truchement officieux des réseaux "d'anciens copains".

Que cette hypothèse soit vraie ou non, la certitude ainsi répandue chez les universitaires et les étudiants diplômés canadiens qu'une forte "migration en chaîne" s'effectuait grâce aux réseaux d'anciens copains, affectait le moral des Canadiens intéressés à la vie universitaire. Ils se sentaient engouffrés dans un processus où les décisions ne tenaient pas d'eux, et projetés dans des concours où les règles du jeu n'étaient ni claires, ni équitables, ni sympathiques. Il en allait de même du moral des jeunes Canadiens qui avaient rêvé d'une carrière dans le monde scientifique canadien. La Commission a reçu des mémoires et des lettres, semblables à ceux parus dans la presse universitaire et publique, où la colère et la frustration ne se taisaient pas sur la conviction profonde que dans les concours pour des postes universitaires au Canada, les dés étaient pipés contre les diplômés canadiens des universités canadiennes.

Nous pourrions citer de très nombreux exemples de cette colère et de cette frustration envers le sens de discrimination dans le recrutement universitaire. Nos dossiers en sont remplis. Qu'il nous suffise de présenter d'abord ce témoignage d'un professeur:

> "L'emploi massif d'étrangers dans les années 50 et 60 a sans doute créé une situation irréversible. Ce n'est pas tant le pourcentage des

étrangers dans les universités canadiennes qui est en jeu; c'est plutôt le nombre de départements dans les universités anglophones qui sont dominés ou fortement influencés par ces étrangers. Je pense que les chiffres sont énormes, et le problème correspond à leur dimension. Je n'ai aucune hésitation à déclarer que les Américains ont joué de toute leur influence pour faire embaucher leurs concitoyens. Qui peut les blâmer? Après tout, pourquoi voudraient-ils embaucher quelqu'un possédant un diplôme et une culture auxquels ils ne comprennent rien, quand il leur est aussi facile de retenir un diplômé d'une université qu'ils connaissent et respectent, qui jouit de la recommandation de quelqu'un qu'ils estiment et en qui ils ont confiance.

"De toute façon, je suis persuadé que, dans le moment, des non-canadiens occupent des douzaines, que dis-je, des centaines de postes que des Canadiens bien qualifiés pourraient remplir. Des personnes comme moi sont assez frustrées et indignées pour faire un scandale de cette situation; mais deux raisons nous en retiennent: nous avons peur de parler parce que les comités de sélection regorgent d'étrangers, et la plupart d'entre nous jugeons la situation irrémédiable et la cause perdue.

"Nous ne pouvons pas mettre davantage notre confiance dans les Canadiens en poste de commande. Après tout, ce sont eux qui ont engendré le problème: ils ont embauché les Américains; ils les ont laissé dominer; ce sont eux qui soutiennent qu'il est à la fois anti-américain et anti-universitaire pour un Canadien d'exiger un emploi au Canada; et c'est souvent eux qui prétendront que de toute façon les étudiants américains sont meilleurs que les étudiants canadiens. Conjuguez les efforts de telles gens avec ceux des étrangers eux-mêmes, et vous avez compris les raisons de la situation présente, les raisons pour lesquelles il sera presque impossible de la changer, et surtout les raisons pour lesquelles des gens comme moi ne peuvent s'affirmer, soit la peur et le découragement".

Pour sa part, un autre universitaire canadien écrit:

"Les jours fortunés de l'expansion des universités sont finis; l'embauche est à toute fin pratique gelée. Et il ne faut pas espérer que les professeurs américains retournent chez eux, car les postes libres y sont très rares. Ce n'est que par la lente voie de l'attrition que des Canadiens peuvent espérer s'infiltrer . . . Bien des Canadiens (moi compris) employés dans des universités canadiennes se sentent étrangers chez eux . . . Si vous sentez que je suis amer, c'est que je suis l'un des deux seuls Canadiens dans ce département de vingt-deux professeurs . . . Pendant des années, j'étais le seul. Les problèmes que j'ai mentionnés me touchent donc très intimement."

Le même sentiment de colère transpirait lors de réunions du corps professoral, ou de sociétés savantes, ou encore souvent dans les journaux. Ainsi, un article dans *The Chronicle of Higher Education* qui rendait compte d'une réunion en 1975 de l'Association canadienne des professeurs d'université (ACPU) faisait état de l'élaboration des directives concernant la "canadianisation". Il citait alors un professeur selon lequel ces directives étaient "une tentative de corriger une situation selon laquelle nous avons laissé nos institutions culturelles les plus importantes non seulement être colonialisées, mais continentalisées".[11] À la même réunion, un autre professeur observait que "le Canada est devenu le dépotoir des universitaires américains" et que certains départements sont "tellement dominés par les Américains que le seul recrutement sérieux qu'ils fassent a lieu aux congrès des sociétés savantes américaines comme la *Modern Language Association*". Revenons à l'article de *The Chronicle of Higher Education:*

> "Une raison pour laquelle la présence des Américains nous indigne tellement, en plus de leur simple nombre — c'est que le Labour Department des États-Unis a des règlements qui rendent excessivement difficile à un universitaire canadien d'obtenir un emploi permanent dans une université américaine. Par contre, n'importe quel non-canadien qui se présente à l'immigration canadienne avec une offre d'emploi en bonne forme dans une université est accueilli sans problème."

De nombreux Canadiens travaillant ou cherchant du travail aux États-Unis ont écrit à cette Commission à ce sujet. Citons par exemple cette lettre d'un citoyen canadien qui avait travaillé pendant plusieurs années aux États-Unis et qui, au moment où il demandait son visa d'immigrant, se fit refuser la permission de rester aux États-Unis, sous prétexte qu'il y avait des Américains capables de remplir son poste. En passant, il avait entre temps tenté sans succès d'obtenir un emploi semblable au Canada.

> "Apparemment, les postes universitaires aux États-Unis sont réservés aux citoyens américains: le Departement of Labour nous refuse la certification ou nous impose de longues périodes d'attente. Une telle politique a des conséquences graves pour les Canadiens diplômés ou étudiants qui doivent entrer en concurrence avec les Américains pour les quelques postes libres au Canada, alors qu'ils n'ont aucune possibilité d'accès aux postes de même nature aux États-Unis . . . Depuis quelque temps certaines universités américaines annoncent leurs postes dans les revues professionnelles avec la mention "pour citoyens américains seulement."

Un autre exemple, un peu farfelu celui-ci, des difficultés auxquelles sont confrontés les Canadiens en quête d'emploi dans les universités canadiennes, témoigne clairement de l'existence de ce réseau efficace d'embauche des anciens

copains. Dans *Canadian Forum* de septembre 1972, un Canadien décrivait comment il avait été promu d'un emploi temporaire dans une université américaine à un emploi comme professeur dans une université de l'Ouest canadien. La scène se passe au moment où l'éveil aux dangers de l'américanisation et les accusations contre le réseau d'embauche des Américains en étaient à leur plus fort. Pour aider à calmer un peu le débat, cette université de l'Ouest avait évidemment besoin de trouver un candidat canadien. Citons:

> "La façon dont j'ai obtenu mon emploi est intéressante. Un membre du comité de nominations à cette université, un citoyen américain . . . téléphona à quelques amis à New York et à Boston, pour leur demander s'ils ne connaîtraient pas quelqu'un, de préférence un Canadien, qui pourrait remplir le poste vacant. Ces amis étaient de mes anciens confrères de classe aux États-Unis, et ils suggérèrent mon nom; et peu de temps après, le poste me fut offert. C'était tout de même par le truchement de ce réseau de communication américain que j'avais obtenu cet emploi. Et pourtant, j'avais moi-même posé ma candidature à la suite d'une annonce dans les Affaires universitaires, . . . et j'avais reçu la réponse polie d'usage.
>
> Un autre élément intéressant, et déprimant, c'est que, une semaine avant d'accepter officiellement le poste et d'envoyer mon contrat signé, je recevais une lettre du ministère de la Main-d'oeuvre et de l'Immigration . . . une lettre personnelle, faisant bonne note que j'avais été affecté à un poste universitaire au Canada. On me recommandait d'entrer immédiatement en contact avec l'Immigration canadienne pour vérifier si je satisfaisais à toutes les exigences d'immigration au Canada. Pour que de telles lettres soient envoyées automatiquement il faut croire qu'un grand nombre de nominations aux universités canadiennes sont offertes à des citoyens américains. Toujours est-il qu'il m'a fallu jouer à l'Américain pour rentrer au Canada, et je suis de toute évidence accueilli ici en tant que tel".[12]

Des rapports comme l'étude de Frideres et Goldenberg et des comptes rendus personnels comme ceux que nous avons cités, ne laissent plus de doute sur l'existence de ces réseaux efficaces d'embauche étrangère. Et malgré que des Canadiens bien qualifiés, dans beaucoup de disciplines, surtout dans les sciences humaines, deviennent de plus en plus nombreux, nous avons toute raison de croire que ces réseaux fonctionnent toujours, donnant la priorité aux universitaires étrangers, fût-ce à un rythme décroissant. En 1980-1981, la dernière année pour laquelle nous ayons des statistiques fiables, 27,6% des affectations (à des nouvelles positions ou en remplacement) allaient à des citoyens d'autres pays (Tableau 11).

Déjà dans le volume I de *Se connaître*, la présente Commission citait des sociologues américains enseignant au Canada qui avaient eu la vergogne de

déclarer que jamais ils n'embaucheraient de Canadiens dans "leurs" départements, parce qu'"une fois que vous leur ouvrez la porte, ils vont exiger de plus en plus de place". Pas étonnant que nous ayions rencontré de nombreux universitaires canadiens qui se sentaient étrangement étrangers dans leur propre patrie. Nous pouvons cependant admettre que ce ne fut pas toujours par conspiration que les Canadiens n'étaient pas considérés pour des emplois canadiens. Parfois, il s'agissait d'excellents chercheurs formés au sein d'une culture nationale différente, et qui ne pouvaient pas soupçonner la valeur de savants formés dans les traditions de notre pays, selon lesquelles ils auraient sans doute des méthodes d'enseignement et des intérêts de recherche trop différents des leurs. Il n'en reste pas moins que quand des non-canadiens et des Canadiens éduqués à l'étranger favorisaient "ceux qu'ils connaissaient et en qui ils avaient confiance", aux dépens des diplômés ou des professeurs des universités canadiennes, le résultat était le même que celui de la discrimination organisée par les "anciens copains". Quoi qu'il en soit, au cours des dernières années, le pourcentage des Canadiens accédant aux postes universitaires canadiens augmente, et le pourcentage de ces mêmes postes allant à des étrangers diminue. Ainsi, alors qu'en 1976-1977, 34,7% des nouvelles affectations dans les universités canadiennes allaient à des étrangers, en 1980-1981 on n'en voyait plus que 27,6%, selon le tableau 11. D'où la conclusion des professeurs Frideres et Goldenberg:

> "Récemment, cependant, on voit des changements. Tout d'abord, les universités canadiennes produisent leurs propres diplômés. Deuxièmement, le besoin de diplômés est beaucoup moins grand. L'inscription étudiante a baissé et le nombre de postes vacants est limité. De plus, les politiques de l'immigration ont été modifiées, exigeant que les candidats canadiens soient honnêtement évalués avant qu'on ne puisse chercher d'autres candidats à l'extérieur. Ces facteurs conjugués, ainsi que les pressions et les liens internes, ont eu pratiquement raison des réseaux internationaux qui alimentaient nos universités."[13]

La Commission s'était donné de la peine, dans ses deux premiers volumes, pour expliquer qu'elle n'entend nullement mettre un frein à l'ampleur et à la liberté de la recherche savante, ni élever des barricades contre les réussites de la culture et de la recherche d'autres pays. Tout au contraire, elle prévenait contre les dangers d'une xénophobie intellectuelle et soulignait l'importance d'une participation riche et complète des Canadiens sur la scène internationale de la recherche. Ce que la Commission voulait surtout favoriser dans ces deux volumes, c'était un juste équilibre dans les programmes de nos universités et collèges, qui permettrait de porter une attention suffisante aux problèmes et aux situations spécifiques de notre pays.

Dans le présent volume, par ailleurs, ce que la Commission veut soutenir, dans la poursuite d'un même thème, c'est que les chercheurs canadiens aient

accès plein et équitable aux emplois universitaires de leur propre pays. Et la Commission veut aller plus loin: il faut offrir beaucoup plus d'occasions d'enseignement et de recherche aux diplômés canadiens, si notre système d'éducation doit espérer répondre un tant soit peu aux besoins futurs du Canada en personnel hautement qualifié.

Sur un plan connexe, alors que nous reconnaissons l'importance de cet apport de la communauté universitaire sur la scène de l'érudition internationale, nous ne voudrions pas qu'un aspect aussi essentiel soit cultivé au détriment ou à l'exclusion de l'enseignement et de la recherche dans des domaines d'intérêt national; pas plus que nous voudrions l'inverse, d'ailleurs. John Holmes écrivait: "Nous avons été indûment impressionnés par ce mythe universel de l'unité comme une fin en soi, et par l'insistance conséquente que l'internationalisme exige l'élimination du nationalisme . . . Trop souvent, l'internationalisme a été présenté comme un credo négatif, exigeant que les barrières soient détruites, prônant que les frontières nationales sont contre nature et offensantes à la dignité humaine."[14]

Il nous apparaît très important de ne pas fausser la notion d'internationalisme, en ce qui concerne le monde de l'érudition. Inconsciemment sans doute, mais aussi à cause de longues habitudes, bien des Canadiens confondent facilement les termes et identifient continentalisme et internationalisme. Nous parlons souvent d'"union internationale" alors qu'en réalité il s'agit d'"union continentale". Lorsque nous signons des ententes avec les États-Unis, nous les appelons des "Commissions conjointes internationales", ou quelque chose de semblable, mais ce ne sont en réalité que des accords bilatéraux. Nous nous sommes habitués à participer à toutes sortes d'organisations et d'associations soi-disant internationales, mais qui ne sont rien d'autres que des organisations américaines où la part canadienne fait simplement queue de la comète. Cela se reproduit dans le monde universitaire comme dans bien d'autres domaines: les Canadiens participent depuis toujours à une multitude de sociétés et d'activités qui se disent internationales et qui sont en vérité tout simplement des activités américaines auxquelles on veut bien que des Canadiens participent. Dans le monde de la science comme ailleurs, une interprétation si étroite des liens internationaux ne peut qu'en obscurcir la perception et en retarder l'évolution. Le continentalisme scientifique, pour très valable qu'il puisse être, n'est qu'un internationalisme bien limité et malheureusement tronqué. Il faut que les Canadiens cessent de s'y méprendre et s'orientent vers un internationalisme plus vrai et plus complet, ce qui entend des associations et collaborations de par le monde, bien au-delà de l'Amérique du Nord.

Déjà au chapitre sur les programmes universitaires, dans le premier volume de *Se connaître*, la Commission remarquait que plusieurs disciplines, au Canada, dont la sociologie, l'anthropologie et la science politique, portaient les symptômes de la continentalisation. Ceux qui s'offusquaient de cette situation et des événements qui l'avaient produite étaient étiquetés de nationalistes

incapables d'apprécier à sa juste valeur la recherche internationale. Mais le rédacteur de *Saturday Night* avait eu le mot juste à cet effet:

> "... Les professeurs américains et leurs acolytes soutiennent, évidemment, qu'ils ne sont pas intéressés aux questions nationalistes comme telles; ce qui les fait vibrer, prétendent-ils, c'est l'excellence et les normes internationales. En fait, leurs vues n'ont vraiment rien d'international. Ce qu'ils reflètent dans leurs oeuvres, c'est rien d'autre que le monde qui les a formés: le système universitaire américain et ses échelles de valeurs."[15]

Il n'est pas nécessaire de couper les liens fort valables avec les institutions américaines. Mais les universités et les chercheurs du Canada devraient redoubler d'efforts pour participer et collaborer à la communauté vraiment internationale du savoir, et en retirer leur part de profit; et en même temps pour développer une perspective canadienne du monde et promouvoir une meilleure connaissance et compréhension des problèmes et des questions canadiennes. Bref, les universités canadiennes devraient être pour le Canada ce que les universités britanniques sont pour la Grande Bretagne, les universités françaises pour la France, et les universités américaines pour les États-Unis. C'est aussi simple que cela à dire; mais sans doute moins facile à réaliser. Les universités et les chercheurs canadiens n'arriveront pas à de tels objectifs sans un fort support public, qu'ils méritent sans aucun doute.

La plupart des pays occidentaux et des autres pays industrialisés portent une attention scrupuleuse à la nature et à la composition de leur personnel universitaire. Peut-être trop, dans certains cas. Ainsi, la France et quelques autres pays de l'Europe exigent que tous leurs professeurs soient citoyens, et même fonctionnaires d'État. À cette image, force nous est d'admettre que le Canada a été bien lâche envers la constitution de son milieu universitaire. Cela a même donné lieu à des situations à la fois embarrassantes. Le *Globe and Mail* rapportait, le 17 septembre 1974, que la Chine avait refusé l'entrée d'une délégation officielle du Canada, parce que seuls deux des sept membres étaient Canadiens. Une lettre adressée à la présente Commission portait un message semblable:

> "Que voulez-vous faire avec un pays qui se fait représenter à un congrès des universités du Commonwealth par des citoyens américains qui s'adonnent à enseigner au Canada?"

Nous le répétons, ce qui est le plus déplorable dans notre soumission et tolérance unilatérale envers les États-Unis, c'est que tout cela se fait au nom de l'internationalisme, alors qu'il ne s'agit en fait que d'un étroit continentalisme.

Les statistiques comparatives sont éloquentes sur ce fait: la plupart des autres pays considèrent important d'embaucher leurs propres citoyens comme professeurs de leurs universités et collèges. Les deux pays d'où nous importons le plus grand nombre de professeurs, les États-Unis et la Grande-Bretagne, n'acceptent que très peu d'étrangers. Le corps professoral de ces deux pays est

composé à 98% et 92% respectivement de leurs propres citoyens. Et cela n'empêche pas que les universités de ces deux pays apportent une contribution respectable à l'érudition internationale et à l'humanisme. Ceux qui s'obstinent à vouloir perpétuer la composition actuelle du corps professoral canadien, et à justifier l'importation massive d'étrangers même quand nous possédons de nombreux jeunes Canadiens bien qualifiés et désireux d'enseigner au Canada, font encore valoir l'argument que plus il y aura de Canadiens parmi nos professeurs, plus nous serons provinciaux, et fermés au monde. Pour nous, cet argument est de la pure folie. Et nous en appelons à témoins les autres systèmes universitaires dans le monde. Pis encore, nous y voyons une insulte flagrante aux Canadiens, surtout à ceux qui ont consacré leur carrière à développer ce qui devient de plus en plus un système universitaire de grande classe mondiale.

Ce qu'il nous faut, c'est fournir à nos jeunes talents les plus brillants un système universitaire qui leur permette d'être créatifs. Tant qu'on s'asseoira sur un régime bâti par une main-d'oeuvre importée, et qu'on refusera par le fait même l'accès à nos propres diplômés, il y aura risque de les désaffecter du milieu universitaire, voire de notre pays lui-même. Avons-nous pensé aussi que nous risquons d'importer les candidats qui n'ont pas réussi à se faire reconnaître dans leur propre pays. Il nous a été dit par plusieurs correspondants que nous avons en réalité attiré ici surtout ceux qui avaient vainement tenté d'obtenir un poste chez eux. Par ailleurs, poursuivaient ces correspondants, envoyer nos meilleurs étudiants étudier à l'étranger plutôt que de les former nous-mêmes, c'est le meilleur moyen d'accélérer l'exportation continue de nos meilleurs esprits. Il est sans doute facile de donner trop de poids à de tels arguments, et d'être injuste envers les Canadiens de souche, les néo-canadiens et les immigrants qui travaillent sérieusement dans nos universités à y bâtir un haut climat intellectuel. Mais il reste néanmoins une semence de vérité dans ces témoignages un peu amers. Il est un fait que plusieurs de ceux qui sont venus enseigner au Canada ne demanderaient pas mieux que la première occasion de retourner dans leur pays d'origine. Frideres et Goldenberg le disent en ces termes:

> "Notre étude reconnaît chez les professeurs américains des visiteurs permanents. C'est-à-dire que les professeurs américains décrivent leur situation au Canada comme temporaire, mais n'agissent pas en conséquence. Ils prennent cette attitude quand ils arrivent au Canada, puis la maintiennent au cours de leurs premières années de séjour. La mobilité du marché étant restreinte comme elle l'est, et les universités canadiennes tendant à embaucher plus de Canadiens, le professeur américain se voit coincé entre la réalité objective et sa propre définition."[16]

Toute cette question de la citoyenneté des professeurs d'université n'est pas simplement un problème de statut légal des individus. Il y va beaucoup plus de la définition de ce qui constitue un bon enseignement et une bonne recherche, de ce que devraient être les priorités de recherche et les méthodologies, de ce qu'on attend des attitudes envers la communauté nationale qui soutient ses univer-

sités. Ce qui compte le plus, répétons-le, ce sont les attitudes, les valeurs, les méthodes que les individus apportent à leur enseignement et à leur recherche. La culture originale, les préjugés, l'orientation d'esprit des professeurs et des chercheurs sont des éléments de première importance à considérer par une collectivité universitaire qui aspire à développer un équilibre culturel. La communauté universitaire, la communauté canadienne dans son ensemble, ne peut espérer être bien servie à cet effet si elle est dominée par des universitaires dont l'enseignement et la recherche sont inspirés par des hypothèses, des priorités, des schèmes de pensée issus d'une culture et d'une éducation tout à fait étrangères. Et cela est encore plus vrai, quand nous nous retrouvons aux prises avec des Canadiens, des néo-canadiens, des résidents permanents, voire des purs étrangers, qui dénigrent implicitement ou explicitement les intérêts et les traditions scientifiques du Canada.

Dans ses deux premiers volumes, la Commission signalait que les universités et les collèges du Canada n'avaient pas mis suffisamment d'effort à l'élaboration d'un enseignement et d'une recherche sur le Canada, au cours de la première moitié des années 70. Bien peu d'autres pays possédant un système d'enseignement postsecondaire portaient aussi peu d'attention dans leurs programmes d'études et de recherche à leurs propres cultures, problèmes et conditions. Chez nous, dans bon nombre de cas, l'intérêt que portaient certains étudiants et jeunes professeurs envers les études canadiennes était rebuté et découragé par les attitudes d'indifférence et d'hostilité manifestées par certains professeurs plus âgés et certains administrateurs d'universités canadiennes. La Commission devait malheureusement se rendre compte que l'intérêt porté aux choses canadiennes, dans certains disciplines, était allé en diminuant dans plusieurs universités.

Des années 50 au milieu des années 70, le sort des universités canadiennes a surtout été celui d'un déséquilibre continu et de plus en plus marqué dans la composition et la relève de la main-d'oeuvre hautement qualifiée. Ceci devait se répercuter immanquablement sur l'attention portée aux intérêts canadiens, tant dans l'enseignement que dans la recherche. Nos universités avaient adopté des politiques, à la lumière d'habitudes et de préjugés qui semblaient solutionner le problème immédiat du manque de personnel hautement qualifié; mais qui devaient créer un problème de ressources humaines infiniment plus complexe, à long terme. En se laissant tenter par une solution facile à court terme du problème du personnel, elles avaient créé une situation qui aboutissait à l'érosion de la confiance publique dans nos universités. Cela devait en plus paralyser pour longtemps les initiatives des administrateurs universitaires subséquents, et tronquer la croissance de l'enseignement et de la recherche sur le Canada et la croissance d'une vision canadienne du monde.

C. PRÉOCCUPATIONS AU SUJET DE LA CITOYENNETÉ DES PROFESSEURS DANS LES ANNÉES 80

Le 7 mai 1981, l'honorable Lloyd Axworthy, ministre de l'Emploi et de

l'Immigration Canada, promulguait une nouvelle politique concernant la venue d'universitaires étrangers pour enseigner dans les universités canadiennes. En comparaison avec la bonne première moitié des années 70, il ne s'était à peu près rien dit ou écrit à ce sujet récemment. Cette annonce fut donc une surprise pour tous ceux qui s'étaient habitués à l'idée que "la question de la citoyenneté, aigué quelques années plus tôt, était passée à l'oubli".[1]

La nouvelle politique ministérielle exige que les universités recherchent d'abord des candidatures canadiennes et les évaluent avant même d'annoncer à l'étranger les postes vacants dans les institutions postsecondaires au Canada. C'est un pas en avant de la politique de 1977, qui autorisait les universités à annoncer les postes vacants et à chercher des candidats en même temps au Canada et à l'étranger. Dans le temps, cette politique avait voulu garantir qu'à quelques exceptions près (échanges et visites de professeurs, conférenciers invités, assistants diplômés) les universitaires étrangers ne seraient admis à un emploi universitaire canadien, permanent ou temporaire, tant et jusqu'à ce que l'université en cause ait pu démontrer qu'elle avait fait une publicité suffisante pour attirer l'attention des citoyens canadiens ou des résidents permanents. Mais les études effectuées par le Ministère révélaient des failles dans ce système. Faisant un pas de plus, la politique de mai 1981 exigeait donc que les universités passent par tout le processus de sélection envers les candidats canadiens avant même de songer à recruter à l'extérieur du pays. Seulement si elle est convaincue qu'aucun candidat canadien ne s'est révélé adéquat la Commission de l'emploi et de l'immigration voudra-t-elle approuver une offre d'emploi à un candidat étranger. Cette politique, en fait, reflète une décision plus générale du gouvernement canadien requérant des universités qu'elles fassent la preuve qu'il n'y a pas de candidat canadien apte à remplir le poste, avant d'en chercher ailleurs. L'année scolaire 1982-1983 mettait cette politique à l'essai.

En la promulguant, le Ministre faisait la réflexion suivante: "A cause du nombre élevé des diplômés qui sortent maintenant de nos universités chaque année, j'estime qu'il n'est que juste que l'on essaie de trouver s'il y a des candidats compétents au Canada avant même de faire paraître des annonces pour ces postes à l'étranger". Il faut dire que, tout comme par le passé, la politique laisse aux universités l'entière responsabilité de juger des mérites des candidats et de sélectionner celui qu'il leur semble bon, pourvu que le poste ait été annoncé selon les lignes directrices de la Commission de l'emploi et de l'immigration.

Il fallait s'y attendre: la réaction à cette politique fut vive et variée. Plusieurs administrateurs d'universités, mais pas tous, protestèrent contre cette politique et réclamèrent du Ministre qu'il retire ou reconsidère sa décision. Lors d'une réunion tumultueuse de l'Association des Universités et Collèges du Canada, tenue à Winnipeg à l'automne 1981, le Ministre fut exposé à un débat aussi mal venu qu'inutile de la part d'administrateurs d'universités. Par ailleurs, le Ministre a reçu des centaines de lettres à l'appui de sa politique. Et plus de la moitié d'entre elles provenaient du milieu universitaire. Le thème sous-jacent à

ces lettres est l'inquiétude exprimée à l'endroit du système d'embauche des universités, qui ne milite pas encore en faveur des Canadiens, mais qui permet toujours une discrimination consciente ou inconsciente envers les candidats canadiens. Ce qui est le plus inquiétant et navrant, c'est que beaucoup de ces correspondants réclament l'anonymat, de crainte de la vindicte de leurs universités.

La dernière année pour laquelle nous possédons des statistiques exhaustives et valables sur la citoyenneté des professeurs d'université est 1979-1980. Depuis ce temps, les statistiques disponibles sont souvent incomplètes, et de moins en moins fiables. Par exemple, depuis 1980-1981, les données ne comprennent pas le Québec. Pour les années 1981-1983, les données de plusieurs universités canadiennes manquent, en plus de celles du Québec. Et même pour les données accumulées par Statistique Canada, il reste permis de douter que les universités aient fourni les informations précises et les plus récentes. Il faut reconnaître que de telles données dépendent de l'ordre dans lequel on maintient les dossiers du personnel. Et ces dossiers ne peuvent contenir que ce que les professeurs veulent bien y verser. Il s'agit, à vrai dire, d'une chaîne de communication lente, encombrante et douteuse.

Il existe un problème particulier en ce qui concerne l'information au sujet du statut légal des nouvelles recrues au corps professoral. Dans bien des universités, il y a un nombre considérable de professeurs pour qui le statut légal n'est tout simplement pas déclaré, comme le révèle le tableau 8. En 1980-1981, dans une seule université, pas moins de 76 nouveaux professeurs avaient ainsi

TABLEAU 8
UNIVERSITÉS DONT UN NOMBRE CONSIDÉRABLE DE NOUVEAUX PROFESSEURS N'ONT PAS DÉCLARÉ LEUR STATUT LÉGAL, DE 1977-1978 À 1980-1981

Institution	1977-78	1978-79	1979-80	1980-81
A	8	—	12	10
B	10	—	6	—
C	—	5	10	10
D	15	26	27	50
E	70	41	81	76
Total	103	72	136	146

Source: Max von Zur-Muehlen, *Foreign Academics at Canadian Universities: A Statistical Perspective on New Appointments During the Seventies*, Statistique Canada (Ottawa, décembre 1981), tableau A-15, p. 33.

omis de déclarer leur statut; dans une autre, ils étaient 50. Au cours de la période de quatre ans 1977-1981, cinq universités ont accumulé près de 500 nouveaux professeurs dont le statut légal n'était pas déclaré. Un si grand nombre d'omissions rend évident le besoin de réviser à la fois les modes de déclaration et les procédés de contrôle des données statistiques requises sur la citoyenneté et le statut légal.

Quand on prend connaissance des statistiques sur la citoyenneté des professeurs d'université, telles que fournies par Statistique Canada, par les universités et par d'autres organismes, on découvre facilement d'autres incohérences dans les chiffres et les pourcentages. Au chapitre deux de ce volume, nous avons déjà fait état de ces problèmes et d'autres connexes, associés à la compilation ou à l'interprétation, et nous avons fait quelques recommandations pour améliorer la situation. Quoi qu'il en soit, les tableaux et les données qui suivent nous apportent un coup d'oeil assez réaliste sur la situation courante.

Le tableau 9 présente la citoyenneté des professeurs à plein temps, selon les domaines d'enseignement, pour l'année 1979-1980. Près d'un quart des professeurs à plein temps des universités canadiennes (23,2%), cette année-là, étaient étrangers et 76,8% étaient des citoyens canadiens. Le pourcentage variait selon les disciplines, de 83% en éducation, en génie et en sciences de la santé, à 66% dans les beaux-arts et les arts appliqués. Près de 27% des professeurs à plein temps dans les humanités et les sciences sociales provenaient de pays étrangers. Près de 4 000 professeurs à plein temps dans les universités canadiennes (12%) provenaient des États-Unis, y compris 20% et plus de professeurs dans les arts. Pratiquement un sur six professeurs en humanités et en sciences sociales était un Américain. Même en éducation, les citoyens américains faisaient le compte d'un professeur sur dix.

Le tableau 10 présente les données de 1980-1981 concernant la citoyenneté des professeurs d'université par domaine d'enseignement, mais à l'exclusion du Québec, dont les données ne sont pas disponibles. On peut déduire de cette absence, cependant, qu'il y a une meilleure proportion de professeurs canadiens dans les universités francophones que dans les anglophones, puisque, en l'absence de données du Québec, les pourcentages de professeurs canadiens sont plus bas pour le Canada entier et pour chaque domaine d'enseignement. Et en contre-partie, les pourcentages de professeurs américains sont plus élevés dans chaque domaine d'enseignement quand on n'a pas les données du Québec. Ainsi, c'est à 14%, ou à un sur sept, que s'élevait le nombre de professeurs américains enseignant dans les universités canadiennes hors-Québec.

Une autre révélation du tableau 10: près de 20% des professeurs détenant des postes cadres dans les universités canadiennes hors-Québec, en 1980-1981, étaient des citoyens étrangers. Pour les fins de ces statistiques, la définition des professeurs détenant des postes cadres s'applique aux doyens, vice-doyens, assistants-doyens, chefs de département, coordonnateurs, et directeurs. Plus de dix pour cent de ces postes cadres sont détenus par des citoyens des États-Unis.

TABLEAU 9
CITOYENNETÉ DES PROFESSEURS À PLEIN TEMPS, SELON LE DOMAINE D'ENSEIGNEMENT, 1979-1980

Domaine d'enseignement	Canada	États-Unis	Royaume-Uni	Autres pays du Commonwealth	Belgique France	Autres pays d'Europe	Autres	Total* déclaré	Non-déclaré	Total *
Éducation	2 609	330	83	40	33	21	29	3 145	23	3 168
	(83.0)	(10.5)	(2.6)	(1.3)	(1.0)	(0.7)	(0.9)	(100.0)		
Beaux-arts et arts appliqués	1 008	329	90	25	8	47	15	1 522	18	1 540
	(66.2)	(21.6)	(5.9)	(1.7)	(0.5)	(3.1)	(1.0)	(100.0)		
Humanités	4 116	889	276	60	106	119	50	5 616	25	5 641
	(73.3)	(15.8)	(4.9)	(1.1)	(1.9)	(2.1)	(0.9)	(100.0)		
Sciences sociales	5 890	1 256	317	176	147	135	165	8 086	47	8 133
	(73.9)	(15.5)	(3.9)	(2.2)	(1.8)	(1.7)	(2.0)	(100.0)		
Sciences agricoles et biologiques	1 770	295	123	45	22	35	21	2 301	14	2 315
	(76.9)	(12.8)	(4.9)	(2.0)	(1.0)	(1.5)	(0.9)	(100.0)		
Génie	1 988	109	98	54	47	55	42	2 393	69	2 462
	(83.1)	(4.5)	(4.1)	(2.3)	(2.0)	(2.3)	(1.7)	(100.0)		
Sciences de la santé	3 964	249	294	96	31	68	70	4 772	19	4 791
	(83.1)	(5.2)	(7.2)	(2.0)	(0.6)	(1.4)	(1.5)	(100.0)		
Mathématiques et sciences physiques	3 276	408	245	110	48	115	68	4 270	36	4 306
	(76.7)	(9.6)	(5.7)	(2.6)	(1.1)	(2.7)	(1.6)	(100.0)		
Total partiel	24 621	3 865	1 516	606	442	595	460	32 105	251	32 356
	(76.7)	(12.0)	(4.7)	(1.9)	(1.4)	(1.9)	(1.4)	(100.0)		
Non déclaré	306	28	20	3	2	2	2	363	84	447
TOTAL	24 927	3 893	1 536	609	444	597	462	32 468	335	32 803
	(76.81)	(12.0)	(4.7)	(1.9)	(1.4)	(1.8)	(1.4)	(100.0)		

* Pour fins de cette étude

Source Max von Zur-Muehlen, *Foreign Academics at Canadian Universities. A Statistical Perspective on New Appointments During the Seventies*, Statistique Canada, (Ottawa, décembre 1981), tableau 3, p. 6, revisé et mis à jour en 1982

TABLEAU 10

CITOYENNETÉ DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ, SELON LE DOMAINE D'ENSEIGNEMENT, AU CANADA MOINS LE QUÉBEC, 1980-1981

	Canada		États-Unis		Royaume-Uni		Autres pays du Commonwealth		France-Belgique	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. A. Total	19 238	75,6	3 497	13,7	1 386	5,4	531	2,1	116	0,5
B. Selon de domaine d'enseignement										
2. Éducation	1 874	82,0	281	12,3	71	3,1	34	1,5	3	0,1
3. Beaux-arts et arts appliqués	634	60,6	293	28,0	72	6,9	12	1,1	4	0,4
4. Humanités et disciplines connexes	3 379	72,3	790	16,9	257	5,5	52	1,1	68	1,5
5. Sciences sociales et connexes	4 411	71,8	1 125	18,3	259	4,2	152	2,5	20	0,3
6. Sciences agricoles et biologiques	1 329	75,8	254	14,5	97	5,5	44	2,5	2	0,1
7. Génie et sciences appliquées	1 443	84,6	80	4,7	79	4,6	38	2,2	4	0,2
8. Professions et occupations de la santé	3 157	81,4	245	6,3	283	7,3	97	2,5	2	0,1
9. Mathématiques et sciences physiques	2 518	77,3	345	10,6	213	6,5	77	2,4	6	0,2
10. Autres	493	68,6	84	11,7	55	7,6	25	3,5	7	1,0
E. Selon les responsabilités administratives										
18. Avec responsabilités de gestion supérieure	1 934	81,1	259	10,9	124	5,2	30	1,3	8	0,3
19. Sans responsabilités de gestion supérieure	17 304	75,0	3 238	14,0	1 262	5,5	501	2,2	108	0,5

Source : Statistique Canada, *Enseignants dans les universités* (Ottawa, 1982), Catalogue 81-241, tableau 2D, p. 30

TABLEAU 11

CITOYENNETÉ DES NOUVEAUX PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ À PLEIN TEMPS, DE 1972-1973 À 1980-1981

Année de l'affectation	Canada	États-Unis	Royaume-Uni	Autres pays du Commonwealth	France Belgique	Europe	Autres pays	Total partiel	Non-déclaré	Total (pour cette étude)	Total des* professeurs
1972-73	1 094	332	165	69	56	66	68	1 850	456	2 306	27 903
	59.1	17.9	8.9	3.7	3.0	3.6	3.7	100.0			(8.3)
1973-74	1 108	296	134	63	31	67	51	1 750	187	1 937	28 458
	63.3	16.9	7.7	3.6	1.8	3.8	2.9	100.0			(6.8)
1974-75	1 280	361	177	64	43	57	69	2 051	203	2 254	29 710
	62.4	17.4	8.6	3.1	2.1	2.8	3.4	100.0			(7.6)
1975-76	1 293	325	144	78	40	62	72	2 014	134	2 148	30 784
	64.2	16.1	7.1	3.9	2.0	3.1	3.6	100.0			(7.0)
1976-77	1 399	319	154	87	44	57	84	2 144	18	2 162	31 648
	65.3	14.9	7.2	4.0	2.0	2.7	3.9	100.0			(6.8)
1977-78	1 422	273	148	56	41	48	67	2 055	51	2 106	32 181
	69.2	13.3	7.2	2.7	2.0	2.3	3.3	100.0			(6.5)
1978-79	1 743	250	153	63	37	56	62	2 364	26	2 400	32 645
	73.7	10.6	6.5	2.7	1.5	2.4	2.6	100.0			(7.4)
1979-80	1 518	228	138	67	33	55	65	2 104	56	2 160	32 890
	72.1	10.8	6.6	3.2	1.6	2.6	3.1	100.0			
1980-81	1 302	231	102	50	9	37	67	1 798	63	1 861	33 411
	72.4	12.8	5.7	2.8	0.5	2.1	3.7	100.0			
Total des neuf ans (pour cette étude)	12 159	2 615	1 315	597	334	505	605	18 130	1 204	19 334	
	67.0	14.4	7.3	3.3	1.8	2.8	3.3	100.0			

* Les parenthèses indiquent le pourcentage des nouveaux professeurs par rapport à l'ensemble du corps professoral

Remarque Les données reflétées pour l'année 1980-1981 sont incomplètes

Source Max von Zur-Muehlen, *Foreign Academics at Canadian Universities: A Statistical Perspective on New Appointments During the Seventies*, Statistique Canada (Ottawa, décembre 1981), tableau 4, p. 7. Les données de 1979-1980 et 1980-1981 ont été révisées et mises à jour par Statistique Canada après la publication

Sans doute, il y a eu une augmentation remarquable de la proportion des professeurs d'université à plein temps qui sont des citoyens canadiens. En fait, elle est passée de 57 p. cent en 1969-1970 à près de 77 p. cent en 1979-1980.[18] Pour tout dire, cependant, cette hausse est due au fait qu'un plus grand nombre de résidents permanents déjà en poste de professeurs ont sollicité la citoyenneté canadienne durant cette période, beaucoup plus qu'à une embauche plus marquée de citoyens de souche canadienne.

Ce changement de citoyenneté par des professeurs déjà en poste n'est pas une interprétation de notre imagination. On en a la preuve du fait que chaque année depuis 1972, le pourcentage de citoyens canadiens embauchés comme nouveaux professeurs à plein temps est resté inférieur au pourcentage de citoyens canadiens déjà en poste à plein temps.[19] On pourra discuter de la précision des chiffres donnés. Mais il reste un point essentiel: la croissance dans la proportion des Canadiens comme professeurs à plein temps dans les universités canadiennes est due surtout à d'autres facteurs qu'à une meilleure politique d'embauche. Si on lit bien le tableau 11, on constate que le pourcentage des Canadiens parmi les nouvelles recrues à plein temps dans nos universités est passé de 59,1 p. cent en 1972-1973 à 72,4% en 1980-1981. Mais pour chacune de ces années, le pourcentage de cette embauche était inférieur à celui des Canadiens déjà en poste. Et la moyenne sur neuf ans du pourcentage des citoyens canadiens parmi les nouveaux professeurs, à 67 p. cent, constituait tout juste les deux tiers des nouveaux emplois offerts par les universités canadiennes.

On peut remarquer que le tableau 12, provenant aussi de Statistique Canada, présente des chiffres plus élevés que ceux du tableau 11, quand il s'agit du pourcentage des Canadiens embauchés comme nouveaux professeurs à plein temps, au cours des quatre ans de 1977-1978 à 1980-1981. Mais la différence entre ces deux tableaux provient apparemment du fait que le nombre de professeurs dont le statut légal n'est pas déclaré est aussi plus élevé dans le tableau 12. Ainsi, plus haut le pourcentage des status légaux non déclarés, plus haut devient le pourcentage des citoyens canadiens. Faudrait-il conclure que la grande majorité des professeurs dont le statut légal n'est pas déclaré ne sont pas, en fait, des citoyens canadiens? Il s'agit de chiffres considérables: plus de 600 nouveaux professeurs à plein temps n'ont pas déclaré leur statut au cours de ces quatre ans (tableau 12); près d'un sur cinq professeurs devenus titulaires n'ont pas déclaré leur statut durant la même période.

Si on veut s'arrêter au statut légal des nouveaux professeurs à plein temps selon les régions, on découvre une grande variation dans les pourcentages, entre les régions, et entre les universités anglophones et les francophones (Tableau 13). Au cours de la période citée de 1977 à 1981, les nouvelles affectations à plein temps dans les universités ont été offertes à des Canadiens à un rythme de 68 p. cent dans l'Ouest du Canada; de 72,5% en Ontario; de 73,6 p. cent dans la Région atlantique. Quant au Québec, les universités francophones et les universités anglophones ont embauché des Canadiens au rythme respectif de 88,3 p. cent et de 52,9 p. cent.

TABLEAU 12

STATUT LÉGAL DES NOUVEAUX PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ À PLEIN TEMPS, DE 1977-1978 À 1980-1981

	Citoyens canadiens	Non déclaré
1977-1978	1 743 (71.3)	139
1978-1979	1 743 (76.0)	105
1979-1980	1 537 (76.9)	181
1980-1981	1 568 (77.6)	184
Total (pour cette étude)	6 591 (75.2)	609

Remarque: Pour les universités du Québec et quatre autres, il a fallu substituer les données de 1979-1980 à celles de 1980-1981.

Source: Max von Zur-Muehlen, *Foreign Academics at Canadian Universities: A Statistical Perspective on New Appointments During the Seventies*, Statistique Canada (Ottawa, décembre 1981), tableau 5, p. 9.

Pour la même période de quatre ans, la corrélation de la citoyenneté et du rang des nouveaux professeurs d'université à plein temps soulève également des questions intéressantes (Tableau 14). Au niveau des professeurs titulaires, 4 nominations sur 10 (38%) vont à des citoyens de pays étrangers. Au niveau des professeurs agrégés 33,6 p. cent des nouvelles affectations vont aussi à des étrangers. Donc, pour les deux niveaux supérieurs du corps professoral, au cours des quatres années analysées, ce sont des citoyens d'autres pays qui décrochent plus du tiers des emplois dans nos universités canadiennes.

Chez les professeurs adjoints, près de trois nominations à plein temps sur dix sont réservées à des citoyens étrangers (27,2%). Même aux niveaux de chargés de cours et d'assistants plus d'un nouvel emploi sur six sont offerts à l'extérieur (16,7%).

TABLEAU 13

STATUT LÉGAL DES NOUVEAUX PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ À PLEIN TEMPS, SELON LA RÉGION: TOTAL DES QUATRE ANS DE 1977-1978 À 1980-1981

Région	Citoyens canadiens	
	Nombre	%
Atlantique	894	73.6
Québec (universités anglophones)	258	52.9
Québec (universités francophones)	1 197	88.3
Ontario	2 272	72.5
Ouest	1 922	68.0
Total partiel	6 543	72.6
Autres institutions	161	82.1
Total (pour cette étude)	6 704	72.8

Source: Max von Zur-Muehlen, *Foreign Academics at Canadian Universities: A Statistical Perspective on New Appointments*, Statistique Canada (Ottawa, décembre 1981), tableau 7, p. 11.

Il faudrait donc conclure que le Canada doit être bien tristement stérile en personnel qualifié et adéquat, pour qu'il doive se résigner à confier à des gens d'autres pays près de 40 p. cent des postes universitaires supérieurs. Et ce qui frappe encore plus, c'est que même aux niveaux inférieurs, où c'est l'occasion de permettre à des jeunes de se faire la main, on doive recourir encore pour un si grand nombre à des citoyens étrangers, alors qu'en vérité nous regorgeons de jeunes Canadiens bien qualifiés, qui se cherchent désespérément un poste.

Il y a donc lieu de croire, à la lumière de toutes ces considérations, que la nouvelle politique annoncée en mai 1981 par le ministre de l'Emploi et de l'Immigration, était fort bien justifiée: elle constitue un minimum pour assurer que les diplômés canadiens soient traités équitablement quand il s'agit de combler des postes d'enseignement universitaire. Cette même politique a cependant permis à d'autres problèmes de surgir, et nous voulons nous y arrêter. De plus, on s'en doute peut-être, les problèmes de base qui ont provoqué tout ce débat sur la citoyenneté des professeurs ne peuvent être résolus par la simple proclamation de directives exigeant l'annonce des postes vacants, ou de toute autre prescription du ministère de l'Emploi et de l'Immigration.

TABLEAU 14

STATUT LÉGAL DES NOUVEAUX PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ À PLEIN TEMPS, SELON LE RANG: TOTAL DES QUATRE ANS DE 1977-1978 À 1980-1981

	Citoyens canadiens	Non déclaré
Professeur titulaire	307 (62%)	74
Professeur agrégé	625 (66,4%)	91
Total partiel	932 (64,9%)	165
Professeur adjoint	2 645 (72,8%)	234
Chargé de cours	2 173 (83,3%)	135
Total partiel	4 818 (77,2%)	369
Autre	391 (74,0%)	63
Total (pour cette étude)	6 141 (74,8%)	597

Source: Max von Zur-Muehlen, *Foreign Academics at Canadian Universities: A Statistical Perspective on New Appointments During the Seventies*, Statistique Canada, (Ottawa, décembre 1981), tableau 6, p. 10.

D. ORIENTATIONS ET RECOMMANDATIONS

Les inquiétudes causées par le nombre et l'influence des professeurs étrangers dans les universités canadiennes ont été avivées par l'émergence des problèmes dus à la disponibilité et à la recherche d'emploi de diplômés hautement qualifiés des universités canadiennes. Nous l'avons remarqué ailleurs dans ce volume, à cause de mauvaise planification et organisation, notre pays peut facilement se trouver dans l'incapacité de mettre à profit la richesse intellectuelle de nombreux diplômés de haute qualité, formés dans ses propres

institutions universitaires. L'on sait que dans le moment, et pour quelques années à venir, les postes d'enseignement et de recherche disponibles seront relativement rares. Étant donnée la courbe d'âge du corps professoral, le rythme de la retraite au cours de la présente décennie sera très ralenti. Et en même temps, la situation économique actuelle et les facteurs démographiques nous font prévoir avec certitude un ralentissement dans la croissance des universités, et anticiper la persistance des coupures budgétaires. Ce climat de stagnation des universités et de recul financier, du milieu des années 80 au milieu des années 90, n'a rien de bien encourageant pour les diplômés universitaires qui seraient intéressés à se tailler une carrière dans l'enseignement universitaire. De plus, même ceux qui sont au stade de débutants ou sans permanence auront raison de se sentir menacés. Les horizons sont gris pour les jeunes professeurs sans permanence ou pour les jeunes diplômés des premier, deuxième ou troisième cycles, qui avaient rêvé d'une carrière d'enseignement ou de recherche.

Nous voudrons y revenir dans un autre chapitre, mais disons tout de suite que durant les années 1983 à 1987, on estime que le Canada décernera plus de trois doctorats pour chaque poste rendu disponible par attrition. Même avec des conditions un peu meilleures par la suite, il y aura pour une bonne partie des années 90 une moyenne de deux diplômés du Canada disponibles pour chaque poste libre dans une université canadienne. Pour la première fois dans notre histoire, nous nous trouvons déjà et pour tout l'avenir prévisible, avec un surplus de jeunes Canadiens bien qualifiés, diplômés dans nos propres institutions.

Trouver de l'emploi convenable pour ces diplômés, maintenant et pour les quelques prochaines années s'avère donc un problème très sérieux. Cependant, les prévisions les plus réalistes nous ouvrent sur les années 90 avec une plus forte demande de personnel universitaire qualifié, dû à la fois à une reprise des inscriptions des étudiants et à la mise en retraite d'un grand nombre de professeurs. Il faut s'organiser dès maintenant, malgré les difficultés économiques de l'heure, pour préparer les jeunes diplômés canadiens à prendre la relève à ce moment-là. Autrement, le Canada se verra dans les années 90 sans autre choix que la solution pour laquelle il avait opté dans les années 60: inviter les étrangers en très grand nombre à venir combler les postes. Nous avons déjà exprimé nos doutes sur cette solution, pour des raisons éducationnelles et nationales; mais il y a en plus que les pays jadis pourvoyeurs vivent les mêmes expériences démographiques que nous, particulièrement les États-Unis. De sorte qu'il n'est pas du tout certain que ces pays pourraient de nouveau nous fournir les professeurs requis, même si nous les demandions. Ainsi, les circonstances à la fois internes et externes forcent le Canada à préparer lui-même ses propres ressources en personnel hautement qualifié. Au lieu de créer des situations qui découragent nos citoyens intéressés et aptes à des études supérieures et à l'enseignement universitaire, nous devons constituer un climat qui leur permette de développer leurs talents et leurs qualifications en vue de carrières d'enseignement et de recherche; en vue aussi de toute la gamme d'activités que réclamera une société de plus en plus complexe. Et pour cela, il

faut à court terme les impliquer dès maintenant dans la vie universitaire ou collégiale, afin que lorsque viendra le moment où nos institutions en auront besoin, ils soient apprivoisés à cet environnement et prêts à s'y lancer avec succès.

Devant une telle situation, il est vraiment surprenant que des citoyens d'autres pays obtiennent encore plus du quart (27,6%) des affectations, pourtant limitées, dans nos universités canadiennes. Faisons la part des choses: certaines disciplines, comme la gestion et les études administratives, n'ont pas encore suffisamment de diplômés qualifiés pour combler tous les postes. Mais pourquoi, dans d'autres domaines, faut-il laisser aller à des étrangers les postes pour lesquels nous avons plein de Canadiens hautement qualifiés?[20] C'est le cas des sciences sociales, par exemple, où 25 p. cent des postes nous échappent. Faudrait-il croire que ceux qui ont la tâche d'embaucher les professeurs dans nos universités canadiennes n'ont pas confiance dans la compétence des étudiants qu'ils ont eux-mêmes formés?

Il y aurait une recherche fort intéressante et révélatrice à faire sur l'attitude des administrateurs d'université placés en situation de discuter à fond cette question du corps professoral si fortement constitué d'étrangers. La Commission a été témoin d'un phénomène significatif: plusieurs doyens ou autres administrateurs cadres concluaient leur défense du présent régime en se citant en exemple: eux, ils étaient Canadiens, et s'ils avaient réussi à accéder à des postes de commande, c'était dire qu'il n'y avait rien de répréhensible au système. C'était là le symptôme d'une philosophie un peu désinvolte: "tout va bien comme dans le meilleur des mondes; s'il y en a qui ont des problèmes, ce doit être leur faute". Dans une telle perspective, les Canadiens aussi méritants, sinon plus, qui ne réussissent pas à pénétrer les universités, n'auraient le droit de s'attendre qu'à la simpliste réponse: Dommage, mais il n'y a vraiment rien à faire! Nous voulons bien comprendre que ceux qui ont accédé à des postes de commande dans les universités ne l'ont pas toujours recherché, et n'affectionnent pas particulièrement les pénibles responsabilités de l'administration universitaire dans les moments difficiles que nous vivons. Ils aiment donc mieux fermer les yeux sur cette situation délicate et complexe des professeurs étrangers. Leur vie quotidienne est déjà bien assez remplie de problèmes et de frustrations constantes, et plusieurs d'entre eux terminent trop souvent leur mandat dans l'humiliation. Mais il n'en reste pas moins que ce refus des administrateurs cadres de s'attaquer au problème, ou même d'en reconnaître l'existence, est un facteur important qui explique l'énorme distance entre la politique officielle de plusieurs universités concernant l'embauche des Canadiens qualifiés, et la réalité des statistiques.

Cette réalité exprimée par les statistiques ne peut passer sous silence. Rappelons-nous en effet le tableau 13, qui révélait que pour la période de quatre ans de 1977-1978 à 1980-1981, presqu'un tiers des nouvelles affectations (32%) dans l'Ouest canadien sont allées à des citoyens étrangers; plus d'un quart (27,5% et 26,4%) en Ontario et dans les provinces de l'Atlantique

respectivement. Dans les universités du Québec, la différence entre les institutions anglophones et les francophones était marquée: 52,9% et 88,3% des postes offerts dans ces universités ont été accordés à des Canadiens.

Dans l'ensemble, donc, plus du quart des professeurs à plein temps embauchés dans les universités canadiennes au cours de ces quatre ans étaient des citoyens d'autres pays. Sans compter que le statut légal de 600 nouveaux professeurs n'avait même pas été déclaré. (Rappelons-nous le tableau 12.)

C'était sans doute à la lumière de tels chiffres que le ministre de l'Emploi et de l'Immigration, l'honorable Lloyd Axworthy, annonçait en mai 1981 la nouvelle politique de recrutement des professeurs pour les postes d'enseignement postsecondaire au Canada. Dorénavant, les universités doivent d'abord annoncer les postes au Canada et évaluer les candidats canadiens, avant même d'aller chercher des candidats à l'étranger. Dans ces conditions, la Commission de l'emploi et de l'immigration n'approuvera une offre d'emploi à un candidat étranger que lorsqu'elle sera satisfaite de la preuve qu'on ne peut trouver un candidat canadien qualifié. La politique laisse, comme par le passé, toute l'initiative à l'université de juger des mérites des candidats et de faire la sélection, pourvu que les règlements prescrits soient respectés.

Lorsqu'il a annoncé cette politique, le Ministre s'est dit surtout troublé du fait que même au niveau des professeurs débutants, qui doivent être choisis selon leurs aptitudes plus que selon leurs exploits antérieurs, un si grand nombre de postes passent aux mains des étrangers. Étant donné le nombre croissant de Canadiens proprement qualifiés, expliquait-il, il n'est que juste de faire d'abord l'inventaire du marché canadien pour y découvrir les candidats satisfaisants, avant d'aller chercher ailleurs.[21]

Il ne fallait évidemment pas s'attendre que cette déclaration du Ministre allait rallier tous les administrateurs universitaires. On cria d'une part à la violation de la liberté universitaire. Ailleurs on se dit inquiet que cette mesure allait saboter le maintien de normes internationales. D'autres enfin s'inquiétaient à la pensée que ces nouvelles exigences allaient ralentir le processus de dotation des postes et en augmenter les coûts. Mais par ailleurs nombreux furent les diplômés et les professeurs qui se félicitèrent de cette nouvelle politique. Plusieurs même trouvaient qu'elle n'allait pas assez loin. Ainsi, l'Association canadienne de sociologie et d'anthropologie réclamait une directive beaucoup plus sévère. Elle demandait, d'une part, que si l'on ne trouvait pas de Canadien qualifié, on laisse le poste vacant jusqu'au moment où il s'en trouverait un; et d'autre part, que soit décrété un moratoire de cinq ans, pendant lequel les postes disponibles aux sociologues et aux anthropologues ne seraient accordés qu'à des seuls Canadiens.[22]

Nous restons convaincus que tous les problèmes ne sont pas réglés par la nouvelle politique. D'ailleurs cette question de l'emploi des professeurs ne peut se régler par décret gouvernemental. La réponse au problème est au coeur même des universités. Mais il n'en reste pas moins légitime que le ministère de l'Emploi et de l'Immigration prenne sa responsabilité au sérieux et garantisse par des lois

et des mesures touchant l'immigration, que les citoyens canadiens et les résidents permanents soient protégés et privilégiés lorsqu'il s'agit d'emplois universitaires au Canada. Cette politique peut bien être imparfaite, mais elle est à la fois un premier pas vers la solution du problème, et un avertissement aux universités de trouver elles-mêmes la solution au problème avant que l'opinion publique ne se charge d'amener le gouvernement à formuler d'autres politiques qui, elles, pourraient devenir de véritables intrusions à la liberté universitaire.

La politique de mai 1981 contenait des ambiguités et des imprécisions. Certaines d'entre elles ont par la suite été éliminées grâce à des discussions et des négociations entre les universités et le Ministre. Par exemple, on a pu préciser que les résidents permanents devaient être traités tout comme les citoyens canadiens de souche, dans le cadre de cette politique; et qu'il n'était aucunement dans l'intention du gouvernement d'exclure les citoyens canadiens vivant à l'extérieur du pays au moment où des postes étaient annoncés en priorité aux Canadiens. Par ailleurs, dans les cas où, après avoir cherché vainement un candidat canadien qualifié, l'on devait recourir à une offre d'emploi à un professeur étranger, le ministère de l'Emploi et de l'Immigration s'est engagé à accélérer le processus d'émission des permis. On s'est de plus mis d'accord pour diminuer l'information requise des universités pour soutenir leur demande d'embaucher un professeur non canadien. Enfin, on a révisé la formulation de l'annonce des postes, telle qu'elle avait été stipulée par le Ministère. En particulier, et fort heureusement, le ministère de l'Emploi et de l'Immigration a bien précisé que sa préoccupation dans le processus de recrutement est que justice et équité soient faites aux candidats canadiens, mais qu'il n'entend pas du tout s'immiscer dans la démarche d'évaluation et de sélection des candidats, qu'il reconnaît être une prérogative et un jugement de nature professionnelle. Malgré tout cela, il reste encore des questions à résoudre. Dans quelle mesure, par exemple, le Ministère accepterait-il une exception de catégorie, lorsqu'il s'agit de combler les postes dans des domaines ou disciplines où les universités sont collectivement d'accord qu'il y a manque aigu de Canadiens dûment qualifiés? En fait, une telle exception a été consentie dans le cas de la gestion et des études administratives. Mais y a-t-il d'autres domaines où l'exception serait reconnue, et où les universités pourraient chercher des candidats à l'extérieur du pays en même temps qu'à l'intérieur, sans avoir à terminer la recherche au Canada avant d'entreprendre la deuxième démarche? Quelle sorte de critères et de procédés faudrait-il énoncer pour établir de telles exceptions?

La nouvelle politique comporte des ouvertures sur d'autres genres d'exceptions: comment cela fonctionnera-t-il? Par exemple, il est prévu qu'une exception peut être faite "quand une université est à la recherche d'une personnalité de réputation internationale dans sa spécialité." Par quels critères et par quel procédé un tel candidat sera-t-il identifié? Et par qui? À ce jour, aucune université ne s'est prévalue de cette disposition exceptionnelle. Et pourtant, ce serait bien un moyen tout désigné pour les universités de recruter d'éminents universitaires étrangers, qui viennent rehausser nos normes de

qualité internationale dont semblent se soucier les universités. Dans d'autres cas, les bureaux régionaux de la Commission de l'emploi et de l'immigration peuvent à leur discrétion permettre une exception aux exigences de la politique, quand il s'agit d'un poste à combler à "un niveau supérieur" ou quand une université éprouve "des difficultés particulières de dotation" dans un domaine particulier, tel que dans certains secteurs de la médecine vétérinaire. Jusqu'ici, de telles possibilités de traitement particulier n'ont pas été exploitées, ou très peu, par les universités. Il semble que celles-ci n'ont pas tenté d'explorer toutes les ouvertures que leur laisse cette politique.

Il y a entre autres des accords à court terme, au sujet des professeurs étrangers, comme le cas des visites ou des échanges de professeurs, des conférenciers invités, des assistants gradués. Malheureusement, il y a eu des malentendus déplorables entre le Ministère et certaines universités qui réclamaient des visas ou des permis d'entrée au Canada pour des universitaires qu'elles avaient invités pour de courtes visites dans les universités canadiennes. Même si celles-ci avaient compris que des professeurs en tournée de visite ou des conférenciers invités n'avaient pas besoin de permis de travail au Canada, certains éminents spécialistes n'ont pu obtenir leur visa. Une lauréate du Prix Nobel, invitée à donner une conférence commémorative à l'une des plus anciennes universités du Canada, a été soumise à des embarras et à des retards inexcusables à son arrivée à l'aéroport de Dorval. Il était évidemment question de définitions et de procédures sur lesquelles tous n'étaient pas en accord. Par exemple, qu'entend-on par une "courte visite"? Si nous pouvions suggérer une définition, nous proposerions que la période soit inférieure à un cours pendant un semestre; et que le visiteur invité pour une telle période courte ne soit pas soumis à requérir un permis de travail au Canada.

S'il arrive des cas où, malgré tout, le gouvernement refuse l'entrée à des universitaires en courte visite, il n'y a aucun moyen d'obtenir une révision du cas; aucun recours ni pour l'invité, ni pour l'université qui l'invite, de faire appel de la décision. Et s'il arrivait qu'on exagère . . . Par exemple, est-il vraiment inquiétant pour la sécurité du Canada qu'un professeur X participe au congrès Pugwash; que le professeur Y donne une conférence commémorative; que le professeur Z enfin fasse une présentation sur la sauterelle, aux botanistes de la Saskatchewan? Et pourtant, nombreux sont les cas de conflits de cette sorte entre le ministère de l'Immigration et le monde universitaire. Il est grandement temps que le ministère mette sur pied un mécanisme indépendant d'appel pour de tels cas. L'Association canadienne des professeurs d'université l'a déjà recommandé. La création d'un tel mécanisme indépendant serait aussi tout à fait conforme aux recommandations de la Commission McDonald.[23] Et cela irait aussi dans le sens des engagements pris par le Canada d'accorder aux visiteurs universitaires de bonne foi, libre passage au pays, selon les termes de l'Accord d'Helsinki.[24]

En plus de ces visites de courte durée, il y aurait lieu de reconnaître une catégorie de visites et d'échanges de plus longue durée, qui ne soient pas reliés à la permanence d'emploi. Qu'on pense, par exemple, à des séjours d'un certain

nombre de semestres, ou même à des périodes d'un ou deux ans: ce pourrait être un apport très fructueux sur le plan éducatif et culturel pour le pays et les universités, et en même temps très intéressant pour les visiteurs étrangers invités. Des affectations de la sorte, pour une durée un peu plus longue, peuvent entrer dans le cadre des protocoles scientifiques ou culturels que le Canada a signés, ou pourrait signer à l'avenir, avec certains pays. De telles ententes, cependant, devraient comporter des provisions réciproques d'accueil de professeurs canadiens dans des universités d'autres pays, pour des affectations de longue durée mais non reliées à la permanence. De la sorte, la mise sur pied de cette catégorie de visites de longue durée n'affecterait pas la carrière ou les possibilités d'emploi des spécialistes canadiens. Au contraire, ces échanges seraient une occasion d'enrichissement de la carrière de plusieurs universitaires.

Le ministère de l'Emploi et de l'Immigration serait bien avisé de constituer un comité consultatif qui pourrait lui offrir commentaires et conseils sur la mise en application de sa politique ou sur l'élaboration de politiques futures concernant la communauté universitaire. Il lui faut un tel organisme, en effet, pour discuter de façon continue et intelligente des problèmes de définitions, de procédures, et d'exemptions. Ce comité consultatif pourrait bien être le mécanisme d'appel dont nous parlions plus haut, invité à régler les différends lorsque l'université se verrait refuser la permission d'offrir un poste à plein temps à un citoyen étranger. Quoi qu'il advienne, il y aura de ces appels. Et il importe que la communauté universitaire sente que ses inquiétudes et ses points de vue seront justement entendus. D'ailleurs, de façon plus générale, ce comité consultatif serait le lien normal de communication entre le Ministère et les universités. Il faut s'attendre à ce qu'il y ait des abus dans l'application de la politique du gouvernement. L'important, c'est que le Ministère sache à qui s'adresser pour trouver la meilleure façon de corriger les abus, sans pour autant créer de nouveaux problèmes ou des frictions inutiles.

Cela ne veut d'ailleurs pas dire que tous les problèmes proviendront des politiques et des pratiques du gouvernement. Les universités ont besoin de conjuguer leurs efforts pour mettre en pratique, dans l'esprit et dans la lettre, les règles de base qu'elles se sont fixées. Il y a des institutions, ou des départements, qui ont développé une extraordinaire habileté à contourner les règles: ce n'est en dernière analyse pas plus à leur avantage qu'à celui de la communauté universitaire entière. Comme l'Association des Universités et Collèges du Canada l'avait recommandé depuis longtemps à tous ses membres, nous en sommes rendus au point où pratiquement tous les postes à plein temps disponibles sont annoncés ouvertement; il reste que bien des emplois non reliés à la permanence ne sont pas annoncés. Or, dans les circonstances économiques actuelles, plusieurs universités n'autorisent presque plus d'affectations destinées à la permanence. Par facilité ou par économie de temps, la tentation est alors grande d'affecter à ces postes ou bien quelqu'un que l'on connaît, ou quelqu'un qui fera bien l'affaire, ou quelqu'un qui est là tout près. Cela n'enlève pourtant pas aux universités l'obligation d'annoncer tous les postes universitaires à

combler, particulièrement en ces temps où tant de nos diplômés hautement qualifiés sont disponibles. Dans les circonstances où il faut nécessairement combler un poste immédiatement, de façon inattendue, on devrait procéder à une nomination pour compléter le semestre ou le cours, et laisser ainsi le temps de procéder normalement à l'annonce du poste.

Un autre problème plus délicat, c'est de s'assurer que les universités ne procèdent pas à une annonce uniquement *pro forma* des postes disponibles. Il appert que les réseaux, ou les habitudes, d'embauche dirigée sont encore à l'oeuvre, fût-ce sur une échelle réduite: et que bien des affectations sont déjà virtuellement conclues avant que le poste ne soit annoncé. Il est facile de décrire la tâche de façon à l'ajuster au candidat désiré, et on détruit ainsi toute la notion d'un concours ouvert. Parmi les nombreux professeurs de nos universités provenant de pays étrangers, il y en a certainement un bon nombre qui y sont parvenus par le truchement de telles fausses procédures. Des observateurs dignes de foi prétendent même que la bonne moitié de la dotation universitaire courante se fait grâce à des stratégies de cette nature.

Les universités se doivent d'être vigilantes à ce sujet et de contrôler de près plusieurs aspects du recrutement des professeurs, tant ceux qui émanent de la politique publique que ceux qui proviennent de leurs propres politiques internes. Par exemple, il se pourrait qu'après un an ou deux on se rende compte que la nouvelle politique du gouvernement occasionne des frais supplémentaires ou des délais dommageables; il serait alors concevable que les universités demandent des modifications à la politique, par l'intermédiaire de ce comité consultatif que nous avons proposé. Il est malheureusement inévitable que tout cela occasionnera des tâches supplémentaires et des démarches ennuyeuses pour les administrateurs universitaires. Mais à plus longue échéance, des définitions, des procédures et des mécanismes bien rodés finiront par diminuer les tâches et raffermir l'autonomie des universités. Cette autonomie administrative pourra peut-être sembler restreinte par l'élaboration de politiques et de procédures appropriées; mais si cela se fait comme il se doit, la liberté universitaire n'en sera nullement atteinte. Au contraire, elle ne s'en portera que mieux.

L'essentiel pour les universités, dans cette question controversée de l'embauche des professeurs, c'est d'élaborer des politiques raisonnables et de les appliquer raisonnablement. L'expression la plus rapprochée de cet idéal que nous connaissions jusqu'ici est la déclaration de l'Association canadiennes des professeurs d'université, "*Enoncé de principes touchant la canadianisation et l'université*" (annexe 1). Malheureusement, ce document bien pensé, entériné par le Conseil de l'Association en 1977, a reçu bien peu de support et d'attention de la part des administrateurs universitaires, voire même de la part des associations de professeurs constituantes de l'ACPU sur leurs campus respectifs. À vrai dire, si la communauté universitaire avait pris au sérieux ces Principes, il est fort probable que le gouvernement n'aurait pas senti le besoin d'intervenir par sa nouvelle politique en mai 1981. Nous nous permettons donc de rappeler ces principes, pour voir quelles actions ont été prises dans cette ligne de pensée.

Principe 1: qu'il n'y ait pas de distinction entre les citoyens canadiens et les résidents permanents au moment de leur postulation d'un emploi universitaire. Cette attitude était pratique courante, même avant que le principe n'ait été écrit; elle l'est encore.

Principe 2: que les compétences pertinentes au poste offert et leur importance relative soient clairement énoncées, et qu'elles ne soient pas présentées de façon à placer les candidats canadiens dans une situation désavantageuse. On tient davantage compte de cette directive qu'on ne le faisait antérieurement. Mais la façon recommandée de décrire les tâches n'est pas toujours observée, surtout dans les facultés des arts. Les compétences pertinentes et leur importance relative ne sont pas toujours clairement énoncées, et cela au détriment des candidats. En certaines circonstances, comme nous l'avons mentionné déjà, les compétences sont décrites de façon à favoriser une affectation déjà arrêtée ou à assurer la sélection d'un individu préféré. Et dans certains cas, il a été évident que ce parti-pris reflété dans l'énoncé des compétences requises a nettement défavorisé des candidats canadiens.

Principe 3: que les postes disponibles et les compétences y requises soient portés à l'attention des Canadiens concernés "par des méthodes adéquates telles que l'annonce publique, des lettres aux universités canadiennes, etc.; en somme qu'il y ait une véritable tentative de trouver des candidats canadiens qualifiés". Nous l'avons dit, il y a eu une énorme amélioration dans l'annonce des postes à plein temps et reliés à la permanence; mais les postes non reliés à la permanence sont trop souvent passés sous silence. Le point majeur de cette directive, cependant, c'est qu'il ait une *recherche active* de candidats canadiens qualifiés. Nous interprétons comme une preuve que cela ne se fait pas ou pas suffisamment, le fait que le ministre de l'Emploi et de l'Immigration se soit vu dans l'obligation de promulguer la nouvelle politique exigeant des universités qu'elles recherchent et évaluent les candidats canadiens avant même d'entamer des démarches de recrutement dans des pays étrangers.

Principe 4: que chaque université mette sur pied un comité général de révision des nominations. Ce comité aurait pour tâches, entre autres, de conseiller le président sur toutes les nominations, de faire le bilan annuel auprès du sénat de l'université de toutes les nominations faites au cours de l'année, en déterminant si chacun des postes a été annoncé convenablement au Canada; de vérifier que toutes les directives à cet effet sont respectées et en particulier que les compétences énoncées sont raisonnables, que la sélection a été équitable et qu'un effort actif a été fait pour recruter des Canadiens. Il incomberait alors au département désireux d'embaucher un non-canadien d'en prouver la nécessité à la satisfaction de ce comité.

Cette proposition d'un comité général de révision des nominations était un des éléments les plus importants de l'énoncé de principes de l'ACPU. Pourtant, depuis cinq ans qu'elle a été énoncée, cette recommandation n'a été mise en pratique que par un ou deux des soixante-dix universités et collèges canadiens conférant des grades. À défaut de ce comité de révision, les divers départements

universitaires s'en sont tenus à leurs coutumes très variées pour le recrutement de professeurs, et ont été à des degrés fort divers assidus et ouverts dans leur recherche de candidats canadiens qualifiés. Pendant ce temps, les administrateurs des universités n'avaient aucun moyen de se faire une idée d'ensemble de ce qui se passait dans leurs propres institutions, tant du côté des démarches entreprises que des critères utilisés et des sélections effectivement conclues dans l'affectation des professeurs. De leur côté, beaucoup de professeurs se sentent en toute sécurité malgré leur ignorance de ce qui se passe, convaincus que le président, ou le doyen, ou quelqu'un d'autre doit bien y voir. Or, il est clair que ni le président ni les cadres supérieurs ne peuvent, sans les avis et informations d'un comité général de révision des nominations, voir à ce que les démarches appropriées soient respectées. Et puis, même si dans certains cas il leur advient de douter des démarches de recherche active et de sélection équitable, ils ne possèdent aucun moyen de régler le problème. Et de leur part, plusieurs chefs de départements et professeurs plus anciens, qui ont toujours pu se permettre d'agir à leur guise à ce sujet, en l'absence d'un mécanisme de contrôle, ne sont sûrement pas prêts à applaudir à la mise sur pied d'un comité général de révision des nominations.

Principe 5: que le principe 4 s'applique aussi aux universités qui sont dotées d'un gouvernement monocaméral. L'idée n'a pas été mieux accueillie dans celles-ci que dans les autres.

Principe 6: que, pour chaque nomination, le poste soit offert au Canadien le mieux qualifié, qui répond aux besoins de la tâche, à moins que le comité général de révision, ou en son absence les cadres supérieurs, ne soient persuadés de la légitimité de l'affectation d'un non-canadien. On a beaucoup parlé d'une tendance progressive vers la nomination du candidat canadien le mieux qualifié, qui répond aux besoins de la tâche; mais s'il est vrai que seules une ou deux universités se sont constitué un comité général de révision, il en ressort que très peu d'universités sont équipées pour déterminer pour chaque cas spécifique dans quelle mesure l'embauche d'un non-canadien était justifiée. Et on n'a pas entendu dire qu'à défaut du comité général de révision, les cadres supérieurs aient été invités à porter ce jugement.

Principe 7: que, une fois la nomination sanctionnée, la nationalité du professeur n'affecte en rien les conditions de son emploi, y compris par exemple, sa liberté professionnelle, son traitement, sa promotion et sa permanence. En général, ceci a été la pratique continue des universites canadiennes, même avant que ce principe ne soit énoncé. Cependant, il y a là matière à de violentes querelles. D'un côté, il y a ceux qui, comme l'ACPU, pensent qu'une fois les professeurs étrangers admis au Canada et acceptés à leur poste de professeurs, il ne devrait y avoir aucune trace de discrimination envers eux, ni dans leurs droits d'emploi, ni dans leur droit professionnel de participer à part entière, et à l'égalité des collègues canadiens, à la vie universitaire du pays. Dans l'autre camp, l'on maintient que toute nomination faite à un professeur étranger devrait être pour un court terme, et ne devrait pas acheminer vers un engagement

permanent dans une université canadienne. Les tenants de cette position s'opposent surtout et avant tout à ce qu'on accorde la permanence à des non-citoyens, soutenant que cette permanence signifie un engagement à long terme de la part des institutions canadiennes, et de la société canadienne elle-même, sous plusieurs dimensions, dont l'aspect financier n'est pas le moindre. Un tel engagement envers un citoyen étranger devrait au moins provoquer la réciproque de la part de celui-ci, qui devrait être ou devenir citoyen canadien.

La Commission souscrit à l'idée qu'une fois une nomination sanctionnée, les professeurs individuels des universités canadiennes ne devraient pas être soumis à la discrimination motivée par leur citoyenneté, à moins qu'au moment de la nomination il ait été bien clair qu'il s'agissait d'un emploi à court terme. Cela se fait dans bon nombre d'autres pays. En effet, le moment approprié pour régler le différend de la nationalité, c'est celui de la nomination. Une fois celle-ci réglée, l'université se doit de traiter tous ses professeurs avec justice et impartialité, sans égard à la nationalité. L'important, c'est alors que l'individu s'acquitte proprement de ses tâches. La Commission ne peut cependant passer sous silence le sentiment de beaucoup de Canadiens qu'il serait équitable et souhaitable que les professeurs de carrière venant d'autres pays songent à devenir citoyens canadiens. Nous transmettons ce sentiment à la bienveillante attention des professeurs au Canada qui sont restés citoyens d'autres pays. Et nous nous devons de signaler en particulier à quel point ce sentiment est fort, quand il s'agit d'accorder l'agrégation: le principe invoqué d'une réciprocité d'engagement laisse comprendre qu'il y a une certaine obligation morale pour les professeurs qui n'ont pas encore sollicité la citoyenneté canadienne, de songer sérieusement à le faire au moins au moment où ils sollicitent ou obtiennent la permanence d'emploi dans une institution canadienne. Qu'on nous permette de dire que cette démarche serait hautement appréciée par les collègues canadiens.

L'introduction à l'énoncé de principes de l'ACPU souhaitait que les organismes universitaires, professionnels et gouvernementaux coopèrent à la préparation, à la publication et à la révision annuelle de prévisions sur cinq ou dix ans des postes disponibles et des diplômes accordés dans chaque discipline universitaire dans les universités canadiennes. Comme l'indiquait l'Association canadienne des professeurs d'université, ces prévisions permettraient aux étudiants de mieux choisir et planifier leur carrière, et aux universités d'encourager et d'orienter les talents canadiens vers les sphères révélant des besoins futurs, en mettant sur pied les programmes aptes à répondre à ces besoins. On a malheureusement ignoré complètement cette recommandation. À chaque chapitre de ce volume, la Commission a répété le besoin de telles données , autant qu'elle en a déploré l'absence. Nous avons fait des recommandations spéciales à ce sujet, au chapitre deux, intitulé "Le besoin d'une information statistique adéquate".

Nous croyons bien que personne, et surtout pas un professeur, ne voudrait s'objecter à ce qu'un certain nombre de citoyens étrangers participent à l'enseignement dans les universités canadiennes. Au contraire, tous reconnaîtront volontiers qu'il y a là un avantage certain. Cette situation est

surtout désirable dans des départements comme ceux des langues étrangères, de l'histoire, des arts et de la culture. Mais il y a là aussi une question d'équilibre. La question qui se pose, c'est de savoir si nous avons actuellement un sain équilibre dans la proportion et la distribution des professeurs étrangers. Et sous cette première s'exprime une deuxième question: les avantages réels que nous voulons reconnaître à la participation internationale dans nos universités canadiennes sont-ils aussi bien servis qu'on le voudrait, quand les étrangers sont en si forte proportion d'un seul pays?

Dans ce chapitre et d'autres de ce volume, de même que dans les deux volumes antérieurs *(Se connaître)*, nous avons soumis un certain nombre de considérations dont il faut tenir compte dans l'élaboration de politiques et de procédures devant gouverner le recrutement des professeurs universitaires de façon à assurer aux candidats canadiens un traitement équitable et honnête. Ces considérations comportent entre autres:

le besoin de colliger des données et d'en faire des analyses, sur une base continue, qui permettent une planification rationnelle des politiques et des programmes gouvernant le recrutement des professeurs et la formation de personnel hautement qualifié;

le besoin de garantir que les diplômés canadiens bien qualifiés aient un juste accès aux postes universitaires dans leur propre pays;

le besoin de reconnaître que chaque affectation universitaire entraîne des conséquences sur le contenu du programme d'enseignement et sur l'orientation de la recherche; et le besoin conséquent de garantir que les affectations universitaires tiendront compte de l'exigence d'adapter l'enseignement et la recherche aux besoins et au milieu canadiens;

le besoin de reconnaître et de respecter les obligations d'usage envers les citoyens d'autres pays une fois qu'ils ont été admis à des postes universitaires canadiens;

le besoin d'un juste équilibre au sein même des professeurs étrangers, de façon en particulier à ne pas confondre le continentalisme avec une représentation plus internationale;

la reconnaissance de l'importance fondamentale d'une participation canadienne de bonne taille, dans les échanges et les collaborations scientifiques internationales;

l'opportunité de la réciprocité internationale;

le besoin de mesures appropriées facilitant les visites, affectations et échanges à court terme de caractère international;

l'élimination d'une dépendance à long terme des ressources humaines de pays étrangers;

le besoin de prendre toutes les mesures nécessaires dès maintenant pour former les diplômés hautement qualifiés dont notre pays aura besoin demain;

la création de politiques adéquates, de définitions, de procédures et de mécanismes gouvernant le recrutement des professeurs;

- la reconnaissance que les gouvernements nourrissent des intérêts légitimes envers certains aspects du recrutement universitaire, en fonction de leurs responsabilités d'énoncer des politiques publiques touchant des domaines comme l'éducation, l'emploi, l'immigration, les finances et les relations internationales;
- le besoin conséquent pour le gouvernement de travailler en plus étroite collaboration et consultation avec le milieu universitaire, dans la formulation et la mise en pratique des politiques qui touchent le recrutement universitaire;
- le besoin pour les universités et collèges de mieux planifier et agir dans le domaine du recrutement de leur professeurs, et de travailler en plus étroite collaboration pour établir des pratiques et des procédures à ce sujet.

À toutes ces fins, la Commission recommande:

1. Que le ministère de l'Emploi et de l'Immigration constitue un Comité consultatif sur les relations universitaires, qui lui soit un instrument de dialogue avec un organisme représentatif du milieu universitaire, dont il pourrait obtenir de façon régulière les commentaires et les avis; que le Ministère recherche ces commentaires et avis tant sur la mise en pratique des politiques courantes que sur l'élaboration de toutes nouvelles politiques; que le Ministère discute avec le Comité consultatif, à un rythme régulier, des problèmes qui peuvent surgir de ses politiques touchant les définitions, les procédures et les exemptions.
2. Que le Comité consultatif, ou un sous-comité, soit constitué en mécanisme de révision, pour aviser le Ministère dans des cas d'appel contre la décision de ce dernier de refuser à une université d'embaucher un citoyen étranger pour un poste universitaire à plein temps; ou dans les cas où un Canadien estime n'avoir pas été traité de façon équitable.
3. Que les permis de travail ne soient pas requis pour les chercheurs invités au Canada pour une courte période, soit à titre d'échange ou de visite de professeurs, soit en tant qu'examinateurs ou de superviseurs ou encore de conférenciers invités; et qu'une courte période, dans ces cas, puisse être définie comme moins d'un cours complet par semestre.
4. Que le ministère de l'Emploi et de l'Immigration constitue un organisme indépendant de révision, qui avise le Ministère dans les cas où l'entrée ou le permis de travail aurait été refusé à des chercheurs venus au Canada pour une visite de courte période.
5. Que l'on songe à développer une catégorie de visites et d'échanges universitaires réciproques, à long terme mais non permanents, avec les universités et collèges d'autres pays; que les conditions de ces visites de plus longue durée soient négociées par les instances appropriées, selon la formule des ententes scientifiques et culturelles que le Canada a déjà conclues ou qu'il pourrait conclure à l'avenir avec d'autres pays.

6. Que tous les postes universitaires, de nature permanente ou non, soient annoncés ouvertement; que dans les cas où il faut combler un vide rapidement, l'affectation ne soit faite qu'en vue de compléter un cours ou un semestre pour donner le temps de procéder à l'annonce normale du poste.
7. Que les compétences requises pour chaque poste disponible soient clairement énoncées, et qu'elles ne placent pas les candidats canadiens en situation d'infériorité.
8. Qu'à l'annonce faite normalement dans le bulletin *Affaires universitaires* et dans les revues scientifiques et professionnelles appropriées, on ajoute des démarches de *recherche active* pour découvrir les candidats canadiens qualifiés, y compris la communication avec les autres universités et avec les sociétés savantes canadiennes concernées.
9. Que chaque université constitue un comité général de révision des nominations, dont le mandat soit en particulier d'aviser le président sur certains aspects de toutes les nominations; et de s'assurer, avant de recommander l'approbation des nouvelles affectations, que les compétences requises étaient raisonnables, que les démarches de sélection ont été honnêtes et qu'un effort véritable a été fait pour recruter des candidats canadiens; que ce même comité fasse rapport régulièrement sur ce sujet aux cadres supérieurs de l'université; que ceux-ci élisent les membres de ce comité et qu'un représentant de l'association des professeurs y participe à titre de membre non votant.
10. Que les postes universitaires soient offerts aux candidats canadiens les mieux qualifiés, qui répondent aux exigences requises, à moins que le comité général de révision des nominations ne soit persuadé dans un cas particulier de la légitimité de l'affectation d'un non-canadien.
11. Que, une fois leur nomination à un poste universitaire canadien sanctionnée, les professeurs qui sont citoyens étrangers ne soient en aucune façon soumis à quelque discrimination à cause de leur nationalité, dans les conditions de leur emploi, y compris leur liberté professionnelle, leur traitement, leur promotion ou leur permanence; que les professeurs établis depuis ou pour longtemps et qui sont citoyens étrangers songent sérieusement à solliciter la citoyenneté canadienne, surtout au moment où ils reçoivent ou postulent la permanence dans une institution canadienne.
12. Que les universités et les collèges, les sociétés savantes et professionnelles travaillent en étroite collaboration avec l'éventuel Centre canadien de statistiques sur l'éducation, pour présenter annuellement des prévisions révisées sur cinq ou dix ans des postes universitaires disponibles et des diplômes accordés dans le domaine de la formation de personnel hautement qualifié.

(Les renseignements complets au sujet des citations se trouvent dans la bibliographie.)

1. Clokie. *Culture III*, 470.
2. Lower. *Culture III*, 437.
3. Macpherson, C.B. "The social sciences". *The culture of contemporary Canada.*
4. MacLennan. *Address . . . on De-Canadianization.*
5. Canada. Statistique Canada. "Citoyenneté du personnel universitaire". *Statistiques de l'éducation: bulletin de service.* 3(1)2.
6. Ibid., 5.
7. Ibid., 5.
8. *The struggle for Canadian universities*, 184.
9. von Zur-Muehlen. *"The PhD. dilemma in Canada: a case study."* 100.
10. Frideres et Goldenberg.
11. Semas. *"Give preference to Canadians."*
12. *Canadian forum.* 52(620) 14 (septembre 1972).
13. Frideres et Goldenberg.
14. Holmes, J.W., 13.
15. *Saturday Night* (juillet-août 1976).
16. Frideres et Goldenberg, 24.
17. von Zur-Muehlen et Belliveau, 237.
18. Canada. Statistique Canada. *Enseignants dans les universités, 1979-1980*, 11 (1982).
19. Ibid., tableau 4, p. 11.
    von Zur-Muehlen. *Profile of university teachers in the mid-seventies*, 13.
20. Canada. Statistique Canada. *Enseignants dans les universités, 1979-1980, tableau 3, p. 32 (1982).*
21. Canada. Ministère de l'Emploi et de l'Immigration. Communiqué 81-16 (7 mai 1981).
22. Grayson et Magill, 13.
23. Canada. Commission d'enquête sur . . . la Gendarmerie royale, deuxième rapport, 2: 853-871 (Recommandations 128-147).
24. Conférence sur la sécurité et la coopération en Europe. Acte final, 255-263.

V

LA SITUATION COURANTE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR AU CANADA: QUELQUES PROBLÈMES D'ÉQUILIBRE DANS UNE PÉRIODE DE RESTRICTIONS, DE 1976 À 1985

Le Canada fait présentement face à des problèmes de ressources humaines encore plus complexes que ceux posés dans le passé par la pénurie ou la citoyenneté de ces ressources. Ils émanent, pour la plupart, des conditions créées durant la période de croissance rapide, de 1945 au milieu des années 70. Et la réponse que nous pouvons maintenant apporter à ces problèmes est hypothéquée par les solutions que nous avons appliquées aux problèmes de cette période-là.

A. LES RÉPERCUSSIONS DE LA SITUATION ACTUELLE SUR LES ÉTUDES CANADIENNES

La présente Commission, lors de ses deux premiers volumes, avait plaidé en faveur d'un "juste équilibre" au sujet des études canadiennes: que les programmes d'études et les activités académiques dans nos institutions postsecondaires accordent une attention satisfaisante, dans l'enseignement et dans la recherche, aux problèmes particuliers et aux conditions physiques, historiques et contemporaines de notre pays. Passant en revue les programmes universitaires de 1975, la Commission avait fait la preuve que tel n'était pas le cas, dans bien des facultés. Une étude plus récente réalisée par un des auteurs de ce présent volume, à la demande du Secrétariat d'Etat, reconnaît qu'il y a eu depuis la publication des volumes I et II des progrès encourageants dans le développement des études canadiennes, particulièrement de la part des ministères et organismes gouvernementaux et des organisations volontaires non-gouvernementales. Cependant, malgré que les universités et collèges aient semblé progressivement prendre les deux premiers volumes de la Commisson au sérieux, il reste encore beaucoup à faire avant que les étudiants canadiens puissent vraiment apprendre à se connaître et à connaître leur propre société.[1]

Même avec la meilleure volonté il sera maintenant difficile d'améliorer la situation de l'enseignement et de la recherche au sujet du Canada, étant donné les problèmes de ressources humaines qui affligent nos universités. Et ces problèmes sont multipliés par la pénible situation financière de ces institutions.

Si l'on veut donc comprendre pourquoi les études canadiennes sont atrophiées dans beaucoup de disciplines et de départements, il nous faut considérer un certain nombre de problèmes qui affectent la santé générale de l'enseignement postsecondaire au Canada. A première vue, on pourra croire que ces questions sont loin de la préoccupation principale de la Commission concernant l'enseignement et la recherche sur le Canada. Mais, si généraux qu'ils apparaissent, ces problèmes ont un effet immédiat sur la situation présente et future des études canadiennes.

Après une montée vertigineuse pendant quinze ans, les inscriptions aux universités canadiennes ont marqué un arrêt vers la fin des années 70. Pour plusieurs universités, cela représentait une diminution du rythme de croissance; pour certaines, il s'agissait même d'une chute dans le nombre d'inscriptions à

plein temps. Depuis les années 80, il semble y avoir une certaine reprise, mais les démographes prévoient un ralentissement prolongé des inscriptions à plein temps au niveau postsecondaire, dans les années qui suivent 1983.[2] Ce changement de rythme est dû à deux causes majeures, dont la première est essentiellement démographique: la génération née de l'explosion démographique d'après-guerre a terminé ses études universitaires. La deuxième est à la fois sociale et démographique: le groupe d'âge de 18 à 24 ans, qui traditionnellement constituait le plus fort du recrutement à l'université, a considérablement modifié son taux de participation à l'éducation universitaire.

En même temps, la crise financière qui éclate dans les universités s'explique par ce changement du rythme d'inscription, par la montée des coûts de fonctionnement et par la désaffection des gouvernements envers un financement des universités qui leur permettrait de faire face aux coûts grimpants. Plusieurs institutions ont eu ou auront bientôt recours à une réduction de leur personnel. Il faut dire que le traitement des professeurs d'universités canadiennes, même s'il n'est pas élevé par rapport à celui d'autres professions et métiers, dépasse celui des universitaires dans plusieurs régions des Etats-Unis. Ce qui complique la situation, c'est que la structure d'âge du corps professoral actuel est telle que la distribution des professeurs par rapport au rang hiérarchique pousse constamment les moyennes salariales vers le sommet de l'échelle.[3] De plus, alors que les facultés des arts et des sciences, souvent moins dispendieuses, ont vu leurs inscriptions diminuer et constituent en conséquence une portion moins grande de la population universitaire qu'elles ne l'étaient vers 1970, les programmes d'études professionnelles, en général beaucoup plus coûteux, connaissent un essor au niveau du premier cycle. (Voir tableau 15.)

Face à de tels problèmes d'inscriptions et de finances, on ne peut s'attendre à une croissance ou à un changement qui vaille dans le corps professoral. Chaque année, le nombre de postes disponibles, nouveaux ou de remplacement est à peine la moitié de ce qu'il était il y a dix ans. Donc, moins de mobilité d'emploi.[4] La grande majorité des professeurs actuels provient de l'embauche massive des dernières années 60 et du début des années 70. Il y a là un contingent très nombreux qui interdit à toute fin pratique l'infusion de sang nouveau dans le réseau professoral. En fait de main-d'oeuvre, les universités sont stagnantes. Il ne faut pas s'étonner si, dans bien des domaines, l'inscription aux niveaux supérieurs diminue. Il y aurait en fait plus de raison de s'étonner que cette diminution n'ait pas encore été sentie dans les sciences sociales, même si les universités promettent fort peu d'emplois dans ces domaines. Au niveau du doctorat en sciences naturelles et appliquées, les inscriptions sont brusquement tombées de plus de 4 000 en 1970-1971 à moins de 3 000 en 1980-1981. Le nombre de diplômés au doctorat était en fait inférieur en 1981-1982 à celui de 1971-1972 (tableau 22).

L'admission d'étudiants étrangers au Canada, et la place qu'ils occupent dans notre système d'enseignement supérieur, posent une autre série de problèmes. La demande, et l'offre, de diplômés hautement qualifiés est une question vitale

TABLEAU 15
INSCRIPTIONS À PLEIN TEMPS AU PREMIER CYCLE, PAR DOMAINE DE SPÉCIALISATION, SELON QUELQUES ANNÉES CHOISIES, DE 1962-1963 À 1981-1982

	1962-63		1967-68		1972-73		1977-78		1980-1981		1981-82	
Spécialisation	Total	Pourcentage	Total	Pourcentage	Total	Pourcentage	Total	Pourcentage	Total	Pourcentage	Total	Pourcentage
Arts et sciences	70 827	53,4	133 088	58,1	150 177	52,7	155 074	46,5	152 300	45,1	160 527	45,3
Commerce et gestion des affaires	7 854	5,9	13 381	5,8	22 266	7,8	34 259	10,3	42 308	12,5	45 913	12,9
Éducation	16 061	12,1	28 101	12,3	36 770	12,9	44 645	13,4	36 071	10,7	37 421	10,6
Génie et sciences appliquées	15 950	12,0	23 280	10,2	25 656	9,0	34 911	10,5	38 441	11,4	39 875	11,2
Beaux-arts et arts appliqués	719	0,5	1 938	0,8	9 005	3,2	11 863	3,6	12 302	3,6	12 714	3,6
Sciences de la santé*	10 179	7,7	13 020	5,7	18 648	6,5	23 086	6,9	22 237	6,6	22 701	6,4
Droit	2 892	2,2	5 067	2,2	8 134	2,9	9 451	2,8	9 743	2,9	9 718	2,7
Autres**	7 173	5,4	9 319	4,0	10 028	3,5	13 724	4,1	14 657	4,3	14 128	4,0
Non classée	1 026	0,8	2 105	0,9	4 213	1,5	6 487	1,9	9 856	2,9	11 755	3,3
TOTAL	132 681	100,0	229 299	100,0	284 897	100,0	333 500	100,0	337 915	100,0	354 752	100,0

* Comprend l'art dentaire, la médecine, les sciences infirmières, la pharmacologie et les autres sciences de la santé.

** Comprend l'agriculture, les sciences domestiques, les sciences religieuses et la théologie, la médecine vétérinaire, les études de l'environnement.

Source: Statistique Canada. Données préparées pour la Commission, en 1983.

dans nos politiques — ou l'absence de politiques — concernant les étudiants étrangers. Quelle est la véritable responsabilité du Canada dans la préparation de ressources humaines qualifiées, pour les nations en voie de développement ? Moins de trois pour cent des étudiants étrangers admis au Canada proviennent de vingt-cinq des pays les moins développés au monde.[5] Par contre, la grande majorité des étudiants étrangers dans nos universités canadiennes, qui constituent une portion imposante de la population étudiante aux niveaux doctoral et postdoctoral, nous viennent de pays prospères, qui possèdent leurs propres systèmes universitaires bien constitués. Il faudrait accorder beaucoup plus de réflexion et de circonspection à des questions fondamentales comme celle de l'importance d'une présence internationale sur nos campus, celle de la politique des tarifs préférentiels, ou encore celle de la façon dont les étudiants étrangers sont sélectionnés, accueillis et assistés, une fois rendus au Canada.

Et il y a toujours la question très sérieuse de l'importation ininterrompue des professeurs étrangers, particulièrement en ces temps où des Canadiens bien qualifiés sont disponibles. On se souvient qu'au chapitre précédent, nous avons affirmé qu'un sur quatre des postes nouveaux ou de remplacement, dans nos universités canadiennes, va à des citoyens d'autres pays. Et non moins légitimes sont les questions que l'on peut se poser sur la nature et l'ampleur de l'influence des Etats-Unis sur le système universitaire canadien.

Et pour combler la mesure des problèmes déjà plus que suffisants, il nous faut aussi songer le plus tôt possible au problème fondamental du besoin national de main-d'oeuvre hautement qualifiée. Le gouvernement fédéral maintient toujours son objectif d'investir en recherche et développement (R & D) la valeur de 1.5 p. cent du PNB. Un tel objectif ne peut être atteint sans que soit disponible un personnel hautement qualifié suffisant. Si l'on considère le déclin dans le taux d'inscriptions au doctorat en sciences naturelles et en génie; si l'on considère d'autre part le temps qu'il faut pour élaborer des programmes et des cours adéquats, et ensuite pour y former des étudiants au doctorat, il devient évident que nous ne pourrons répondre convenablement aux exigences de main-d'oeuvre de cet objectif national en recherche et développement. Nous sommes à deux pas d'une crise face aux besoins nationaux de personnel hautement qualifié issu de nos universités.

Selon de nombreux experts, les années 90 devraient connaître un accroissement dans les inscriptions universitaires, dû à la deuxième vague de l'explosion démographique d'après-guerre. Même si cette deuxième explosion devait être plus faible que prévu, il reste qu'elle se produirait au moment où une forte proportion des professeurs actuels commenceraient à songer à leur retraite. Les postes nouveaux et de relève deviendraient donc plus nombreux mais le faible taux de production de diplômés que nous connaissons actuellement s'avérerait insuffisant à les combler. Faudra-t-il donc que, par la courte vue et du gouvernement et des universités, nous nous voyions de nouveau obligés d'importer massivement des professeurs des autres pays? Faudra-t-il que nous répétions, en en doublant la gravité, le même cycle de problèmes causés par le

déséquilibre du réseau universitaire en matière d'embauche?

Certains de ces problèmes et de ces crises sont encore à l'horizon, mais d'autres nous ont déjà atteints; et ils ont suscité dans la communauté universitaire une perte de confiance en soi qui est elle-même dévastatrice. Le public lui aussi, a moins confiance dans ses universités que durant la prospérité des années 60. Sans doute, une confiance excessive dans le système universitaire, apte à engendrer des attentes stériles, n'a jamais rendu service à l'enseignement supérieur. Mais de là à l'incertitude marquée qui prévaut dans certains lieux de la société au sujet de la valeur d'une éducation universitaire, il y a vraiment raison de s'interroger.

Nous venons d'énumérer toute une gamme de problèmes reliés au moral, à la confiance, au taux d'inscription, aux restrictions financières, au manque de mobilité du personnel, au manque d'emplois, à la préparation des diplômés au doctorat, aux objectifs nationaux de recherche et de développement, à la deuxième vague de l'explosion démographique, et enfin à la répercussion de tous ces éléments sur l'embauche universitaire. Tout cela commande un examen complet et approfondi de l'état de l'enseignement postsecondaire au Canada. Et nous répétons que la santé du système postsecondaire influence directement celui des études canadiennes. Nous pressentons, par exemple, que les coupures budgétaires vont affecter d'abord les nouveaux programmes interdisciplinaires qui prennent à peine leur essor, et qui touchent l'enseignement et la recherche au sujet du Canada. Alors que beaucoup d'étudiants et de jeunes chercheurs canadiens ont manifesté un intérêt pour le Canada de beaucoup supérieur à ce que les générations antérieures ont connu, le manque de mobilité d'emploi et la rareté des postes universitaires nouveaux vont les tenir à l'écart de l'université pour une bonne décennie. Et si, au terme de cette décennie, ayant perdu ces ressources vives à cause d'une trop courte vue, nous devons recourir encore une fois au recrutement massif de professeurs étrangers pour meubler nos universités, il est facile de deviner ce qu'il adviendra de l'intérêt pour les études canadiennes. C'est pour autant de raisons que la Commission a voulu porter son attention à un certain nombre de questions touchant l'enseignement postsecondaire.

B. L'ÉNIGME DES INSCRIPTIONS

Il est arrivé à Statistique Canada, lors de sa publication annuelle *Statistique de l'enseignement-Estimations*, de pousser une pointe d'humour et de franchise, en explicitant le chapitre sur les prévisions des inscriptions "Hypothèses et conjectures" par la remarque: "Vous pouvez deviner aussi juste que moi" (*Your guess is as good as mine*).[6] Les analystes reconnaissient qu'il a toujours été difficile de prévoir les inscriptions dans les institutions de haut savoir; mais ils prétendaient que c'est plus difficile que jamais d'y arriver. L'incertitude ne touche pas seulement le nombre des étudiants, mais la courbe elle-même, ascendante ou descendante. A la source de cette incertitude, il y a le fait que la

génération issue de l'explosion démographique d'après-guerre a dépassé l'âge de 18 à 24 ans, où se situait jusqu'ici le plus fort contingent d'étudiants au postsecondaire. L'information que la Commission a pu recueillir et consulter, relativement très limitée d'ailleurs, révèle que les inscriptions ont diminué vers la fin des années 70, ont repris au début des années 80, allaient atteindre un sommet pour l'année 1983-1984, au moment où cette génération de l'après-guerre devait le plus en gonfler les rangs. Mais les démographes entrevoyaient qu'il y aurait une rechute dès après 1984, sans qu'ils puissent toutefois en déterminer l'ampleur et les domaines où elle se ferait le plus sentir.

La Commission n'a pas les ressources pour élaborer, en surplus ou en concurrence, ses prévisions de la population et des inscriptions universitaires. Elle a plutôt voulu consacrer les quelques pages qui suivent à analyser les prévisions et les études disponibles. Le but de cet exercice est d'abord d'éveiller les lecteurs intéressés à la complexité et à l'incertitude des prévisions; puis, par ailleurs, de faire remarquer qu'en dépit des divergences sur plusieurs points, ces analyses convergent dans leur interprétation des tendances générales. Prises collectivement, elles nous offrent donc le meilleur aperçu possible des prévisions d'inscription dans les universités et collèges canadiens d'ici la fin du siècle.

Il est entendu que les prévisions des inscriptions au postsecondaire ne peuvent être aussi précises que celles des niveaux élémentaire et secondaire, puisque dans ce dernier cas l'inscription est obligatoire, et donc correspond à la courbe de la population elle-même. Au-delà de l'âge où la fréquentation scolaire est obligatoire, la décision de fréquenter une institution scolaire dépend de plusieurs facteurs qui varient en importance selon les personnes et les régions. Parmi ces facteurs, entre autres, il y a les conditions économiques, les politiques gouvernementales et administratives, la valeur sociale d'un diplôme, les pressions de la famille et des collègues, les perceptions diverses de la valeur intrinsèque d'une éducation supérieure, les coûts de l'éducation, les moeurs sociales et sexuelles, et enfin la simple fantaisie. Il est impossible de mesurer certaines de ces variables; pour la plupart d'entre elles, il est même difficile de les prédire de façon systématique.

Statistique Canada remarque bien que, tant et aussi longtemps que la population des 18 à 24 ans augmentait rapidement, il était facile de prévoir la montée des inscriptions au postsecondaire. Par contre, au moment où la chute du taux de natalité des années 60 se répercute au niveau du collège et de l'université, les facteurs démographiques vont encore déterminer la courbe de l'inscription postsecondaire. "Le déclin est à toute fin pratique inévitable"[7]. Ou bien . . .?

Les effectifs de la génération des 18-24 ans ont atteint leur plus haut niveau vers la fin des années 70 et le début des années 80. Depuis, des facteurs non-démographiques jouent une influence majeure sur l'inscription au postsecondaire. Mais dans quelle mesure, et dans quelle direction? Cela reste incertain. En général le niveau d'inscription au postsecondaire va refléter la tendance du groupe des 18-24 ans, puisque plus de 80 p. cent des étudiants à plein temps sont

encore dans cette échelle.[8] A ce point-ci de notre histoire, les influences non-démographiques sur ce groupe semblent encore un peu volatiles. Nous pouvons illustrer cette considération en jetant un coup d'oeil sur le problème de l'emploi.

Les statistiques révèlent qu'une éducation universitaire augmente les possibilités de trouver de l'emploi.[9] Le taux de chômage chez les diplômés est moins de la moitié de celui des gradués de l'école secondaire. Et de plus, les exigences concernant l'éducation ont augmenté pour la plupart des emplois, de sorte que les diplômés universitaires sont maintenant recherchés pour des tâches qui jadis ne requéraient qu'un diplôme du secondaire.

Les taux élevés de chômage dont nous sommes témoins peuvent avoir des conséquences variées sur l'inscription postsecondaire. D'une part, les étudiants peuvent demeurer plus longtemps à l'école ou au collège, parce qu'ils croient ainsi améliorer leurs chances d'emploi. Ou bien, voyant le chômage si élevé, ils peuvent accepter la première offre d'emploi qui leur est faite, se considérant fortunés d'avoir un emploi, et oubliant totalement à quel point ils en étaient rendus de leur éducation formelle.

Mirant le marché du travail, les étudiants peuvent bien préférer le collège communautaire à l'université; mais éprouver là des difficultés à s'inscrire au programme de leur choix. Ce problème est très vraisemblable, si l'on en juge par les demandes d'admission dans les collèges communautaires de l'Ontario des années 1981-1982, 1982-1983 et 1983-1984. Les collèges ont été débordés de demandes d'admission. Alors, que fait l'étudiant qui n'est pas admis au programme de son choix? S'inscrit-il à un autre programme, comme celui plus général des arts ou des sciences dans une université? Ou attend-il une autre année, dans l'espoir de trouver une place? ou encore va-t-il laisser tomber l'idée d'une éducation plus poussée, et se trouver un emploi immédiat?

Les diplômes généralistes dans les arts ont perdu de la valeur sur le marché du travail, et bien des gradués d'école secondaire, à cause de cela, renoncent à l'université. D'autres se tournent vers les professions, les disciplines menant à une carrière, comme le génie ou l'administration des affaires. Il en est résulté un ralentissement dans la croissance, et même un déclin d'inscriptions au niveau du baccalauréat, aux cours à plein temps en arts et sciences, ces dernières années (tableau 15). Et ce fléchissement des inscriptions dans les arts et les sciences n'a pas nécessairement été jumelé d'un accroissement correspondant dans l'inscription aux programmes professionnels, en partie parce que la capacité d'admission de ces derniers est souvent limitée.

Il est donc évident que, quand ce sont les facteurs non-démographiques qui prédominent, il devient impossible de prédire avec la moindre précision la courbe des inscriptions. Les analystes de Statistique Canada le disent, toute prédiction ne vaut que les hypothèses sur lesquelles elle repose. Et les meilleures hypothèses sont celles qui se basent sur l'ampleur et sur la direction de l'influence de chaque facteur sur la prédiction elle-même. Mais dans le cas présent, le facteur variable visé, l'inscription, est modifié par des facteurs non-quantifiables; et il devient impossible de prévoir quels choix les étudiants feront

pour leur éducation. A moins que les facteurs démographiques redeviennent les principaux déterminants des tendances d'inscription, les prévisions de la population postsecondaire ne seront ni plus ni moins que des conjectures un tant soit peu averties.

Les prévisions de l'inscription peuvent varier selon différentes hypothèses au sujet du "taux de participation": celui-ci est la proportion des personnes d'un groupe d'âge donné qui voudra ou pourrait participer à un certain niveau d'éducation déterminé. Tout autant que les prévisions d'inscriptions, les variations dans les façons dont on peut calculer les taux de participation peuvent occasionner de véritables problèmes pour le chercheur et le lecteur. Dans son rapport *Les universités canadiennes d'aujourd'hui et de demain*, Peter Leslie consacre un chapitre aux taux de participation et aux prévisions de fréquentation, et il conclut: "je serais heureux si le lecteur était convaincu du peu de sagesse qu'il y aurait à présumer que les inscriptions suivront les courbes démographiques présentées par un chercheur".[10]

L'importance du taux de participation à l'enseignement postsecondaire au Canada est bien illustrée au tableau 16, qui révèle une montée de ce taux de 11.1 p. cent en 1962-1963 à 19.9 p. cent en 1975-1976 chez les 18-24 ans. La croissance du taux de participation a eu un effet plus marqué sur les inscriptions à plein temps au postsecondaire, durant la période de développement prospère, que n'en a eu l'explosion démographique elle-même. Il est à remarquer cependant que le taux de participation du groupe d'âge mentionné s'est stabilisé vers 19 p. cent depuis son sommet de 1975-1976. A remarquer aussi que le taux de participation au programme du baccalauréat à plein temps, pour les 18-21 ans, a baissé quelque peu depuis 1975-1976; tout comme le taux de participation aux programmes de deuxième et troisième cycles chez les 22-24 ans. Par contre, il y a eu une montée constante de ce taux de participation dans le cas du postsecondaire non-universitaire à plein temps.

L'inscription universitaire au Canada depuis 1920 témoigne d'une remarquable croissance (tableaux 1 et 17). Au cours de ces soixante ans, alors que la population totale du Canada s'est triplée, les inscriptions au premier cycle universitaire à plein temps se sont multipliées par quinze. Il faut dire, cependant, que ce phénomène de la croissance de l'enseignement universitaire fut surtout postérieur à la deuxième guerre mondiale, et s'intensifiait vers les années 60, alors que le taux annuel de croissance touchait les 12 p. cent.

Cette croissance vertigineuse de l'inscription au postsecondaire dans les années 60 résultait de circonstances spéciales, au confluent de courants démographiques, sociaux et économiques et d'un regain rare d'énergie dans le milieu universitaire. La première pression s'est fait sentir par l'arrivée des enfants de l'explosion démographique d'après-guerre aux écoles primaires et secondaires, dans les années 50 et début 60. Depuis les premières années 50, la fréquentation scolaire avait grimpé à un rythme jusque-là inconnu, requérant en conséquence une quantité impossible de professeurs. Cette demande, à son tour, augmentait les inscriptions au postsecondaire, puisque les universités étaient le

principal pourvoyeur des nouveaux professeurs du secondaire et de beaucoup d'instituteurs de l'élémentaire. Durant les années 60, on estime qu'entre 30 et 40 p. cent des diplômés d'universités sont devenus professeurs.[11] Et puis, évidemment, la deuxième vague à déferler fut l'arrivée dans les universités des enfants de l'explosion démographique. Le groupe des 18-24 ans, représentant traditionnellement près de 80 p. cent des étudiants universitaires à plein temps, augmenta de près d'un million, soit de moins de 1,8 million en 1962-1963 à plus de 2,6 millions en 1970-1971, soit encore de quelque 50 p. cent en moins de dix ans. Mais plus important encore que cette rapide croissance de la population, il y avait le progrès dans le taux de participation de ce même groupe d'âge, qui passait de 11,1 p. cent à 18,1 p. cent au cours de la même courte période (tableau 16).

En 1972-1973, les universités canadiennes subissaient une légère baisse dans l'inscription au premier cycle à plein temps. Cette diminution négligeable fut suivie par une remontée qui atteignait son sommet en 1975-1976.[12] Cette modulation de 1972 ne fut pas prise au sérieux, et les universités ne se sont pas trouvées prêtes à affronter le déclin et le nivellement et des inscriptions et des taux de participation, survenus depuis le milieu des années 70, surtout au niveau du premier cycle à plein temps. Au cours de la période de deux ans entre 1976-1977 et 1978-1979, le nombre total des étudiants à plein temps au premier cycle est tombé de 335 500 à 326 500, soit une perte de 9 000 (tableau 17). Même si cette tendance s'est arrêtée et si les inscriptions ont repris leur rythme, ces oscillations dans le nombre des inscriptions et dans les taux de participation étaient des avertissements que la période de prospérité tirait à sa fin, à moins que les universités comprennent qu'elles devaient élaborer des programmes aptes à attirer des étudiants d'autres groupes d'âge et d'autres secteurs de la société que ceux auxquels elles étaient habituées.

Les modifications dans les inscriptions de la dernière décennie ont été causées aussi par d'autres facteurs, comme le sexe et la citoyenneté. Dans le groupe d'âge de 18 à 24 ans, le taux de participation masculine à l'enseignement universitaire a décliné de 15,2 p. cent en 1970-71 à 13 p. cent en 1981-1982. Par contre, la participation féminine est montée de 8,3 p. cent à 11 p. cent au cours de la même période (tableau 16). Tandis que les hommes composaient les deux tiers de la population universitaire à plein temps en 1970-1971, ils ne comptaient plus que pour 55 p. cent en 1980-1981. Par ailleurs, le nombre de visas accordés à des étudiants étrangers au niveau universitaire est passé rapidement de 19 840 en 1974-1975 à quelque 37 250 en 1982-1983. Ainsi, faut-il conclure que la croissance du taux de participation féminine et du nombre d'étudiants étrangers a joué un rôle majeur dans le maintien des niveaux d'inscriptions universitaires. Nous reviendrons à l'étude de ces deux facteurs au cours de chapitres ultérieurs.

Même si nous pouvons encore espérer une certaine croissance à court terme, il est évident qu'à plus longue échéance nos universités sont vouées à une diminution des inscriptions à plein temps, d'ici aux années 90. Mais on ne peut deviner l'ampleur de ce déclin, ni quand il commencera. Cependant, quelles que

TABLEAU 16
TAUX D'INSCRIPTIONS AU POSTSECONDAIRE À PLEIN TEMPS SELON LES GROUPES D'ÂGE ET LE SEXE, DE 1962-1963 À 1981-1982

Année	Non-universitaire 18-21	Premier cycle 18-21	Deuxième et troisième cycles 22-24	Total universitaire 18-24			Total postsecondaire 18-24	Groupe d'âge 18-24
				Hommes	Femmes	Total		(en milliers)
1962-63	5,2	12,5	1,2				11,1	1 770,1
1963-64	5,6	13,1	1,5				11,9	1 848,8
1964-65	5,6	13,9	1,8				12,5	1 941,7
1965-66	5,6	15,0	2,2				13,4	2 039,5
1966-67	5,9	15,6	2,4				14,2	2 191,7
1967-68	7,1	16,4	2,7				15,4	2 288,8
1968-69	8,9	16,4	2,7				16,4	2 413,8
1969-70	9,4	17,4	3,0				17,3	2 522,2
1970-71	10,6	17,6	3,1	15,2	8,3	11,8	18,1	2 623,4
1971-72	11,2	18,5	3,2	15,4	8,7	12,0	18,5	2 688,8
1972-73	11,9	17,8	3,3	14,8	8,7	11,8	18,8	2 729,6
1973-74	12,1	17,8	3,3	14,6	9,1	11,9	19,1	2 799,2
1974-75	12,3	18,0	3,2	14,4	9,6	12,0	19,3	2 891,7
1975-76	12,5	18,7	3,3	14,6	10,2	12,4	19,9	2 975,5
1976-77	12,5	18,6	3,3	14,2	10,5	12,4	19,8	3 046,7
1977-78	13,2	18,2	3,1	13,6	10,4	12,0	19,6	3 123,6
1978-79	13,4	17,5	3,1	12,9	10,1	11,5	19,3	3 201,0
1979-80	13,3	17,4	3,1	12,5	10,2	11,4	19,1	3 258,9
1980-81	13,6	17,7	3,1	12,6	10,6	11,6	19,5	3 295,0
1981-82*	13,7	17,8	N A	13,0*	11,0*	12,0	19,6	3 325,1

* données préliminaires

Source Belliveau, Kealey et von Zur-Muehlen, *Full time enrolment at Canadian universities during the seventies and their implications for the eighties*, Statistique Canada (Ottawa, 1981), p. 9, et données supplémentaires fournies à la Commission par Statistique Canada, 1983

TABLEAU 17
INSCRIPTIONS AUX UNIVERSITÉS CANADIENNES, DE 1960-1961 À 1982-1983

Année	Premier cycle à plein temps	Deuxième et troisième cycles à plein temps	Premier, deuxième et troisième cycles à temps partiel seulement
1960-61	107 211	6 518	
1961-62	121 283	7 347	
1962-63	132 681	8 436	43 990
1963-64	146 827	11 133	56 925
1964-65	163 802	13 797	63 749
1965-66	187 049	17 196	73 023
1966-67	210 618	19 719	84 789
1967-68	229 299	24 187	97 864
1968-69	239 723	26 120	101 666
1969-70	263 915	30 231	122 006
1970-71	276 297	33 172	156 576
1971-72	287 118	35 908	155 387
1972-73	284 897	37 507	152 981
1973-74	294 976	37 148	161 164
1974-75	309 171	37 815	170 249
1975-76	330 537	39 879	185 254
1976-77	335 559	40 947	190 957
1977-78	333 189	40 996	211 692
1978-79	326 520	41 453	216 341
1979-80	329 591	41 768	229 866
1980-81	337 915	44 702	245 128
1981-82	354 752	47 159	251 851
1982-83*	379 950	48 850	258 100

* données préliminaires

Source: Statistique Canada. Compilation préparée pour la Commission, 1983.

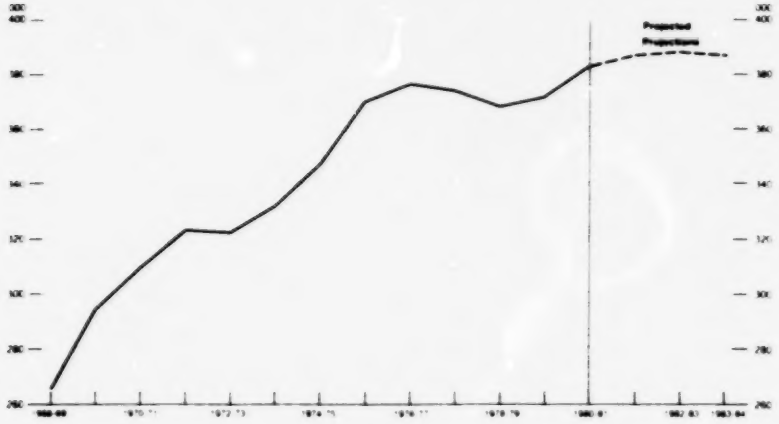
TABLEAU 18
INSCRIPTIONS TOTALES AUX UNIVERSITÉS, DE 1980-1981 À 1984-1985

	A plein temps*			A temps partiel*			Toutes inscriptions*		
	1er cycle	2e et 3e cycles	Total	1er cycle	2e et 3e cycles	Total	1er cycle	2e et 3e cycles	Total
Canada:									
1980-81	337 900	44 700	382 600	213 000	32 000	245 000	550 900	76 700	627 600
1981-82	354 500	47 200	401 700	220 600	32 200	252 800	575 100	79 400	654 500
1982-83**	379 900	48 900	428 800	225 900	32 100	251 100	605 900	81 000	686 900
1983-84***	363 600	48 300	411 900	235 100	33 600	268 700	598 700	81 900	680 600
1984-85***	357 400	48 500	405 900	242 600	34 600	277 200	600 000	83 100	683 100

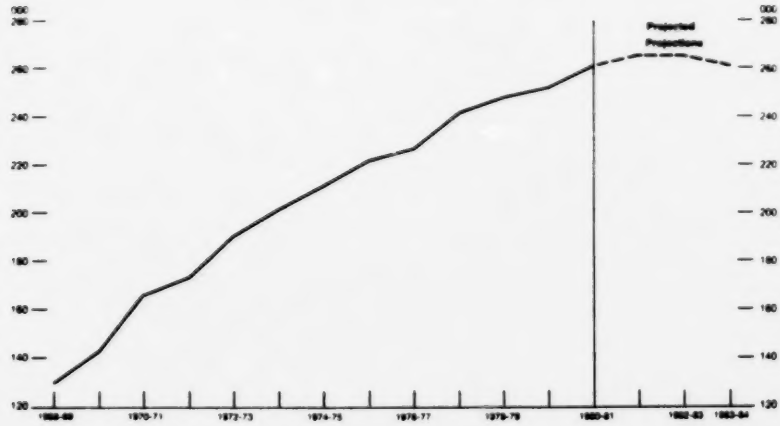
* chiffres arrondis à la centaine
** données préliminaires
*** prévisions

Source: *Statistique de l'enseignement-Estimations* Statistique Canada (Ottawa, 1982) Cat. 81-220, Tableau 8, p. 20; ainsi que compilation préparée pour la Commission par Statistique Canada, 1983.

GRAPHIQUE 3
TOTAL DES INSCRIPTIONS UNIVERSITAIRES À PLEIN TEMPS, CANADA, DE 1969-70 À 1984-85



GRAPHIQUE 4
INSCRIPTIONS À PLEIN TEMPS DES COLLÈGES COMMUNAUTAIRES, CANADA, DE 1969-70 À 1984-85



Source: *Statistique de l'enseignement-Estimations*, Statistique Canada (Ottawa, 1982), Cat. 81-220, p. 11.

soient par ailleurs leurs divergences, toutes les études démographiques que la Commission a parcourues s'entendent pour prédire un déclin après 1983, si les universités continuent à se confiner à leur clientèle traditionnelle limitée à certain groupe d'âge et à certains éléments socio-économiques. Il est urgent que les universités établissent leur planification dans la perspective d'un déclin des inscriptions à plein temps.

Pour nous en convaincre, essayons d'imaginer divers scénarios possibles d'ici vingt ou vingt-cinq ans. Si on veut faire des prévisions, il faut risquer des hypothèses sur le taux de fécondité, le taux de survivance de la population d'un groupe d'âge donné, le rythme d'immigration au Canada et d'émigration à l'étranger. Les prévisions qui découlent de ces hypothèses vont donc varier énormément selon qu'on aura entrevu ces différents facteurs à un point d'arrêt, de déclin ou de progrès, ou entremêlés dans des tendances contraires. Une comparaison de trois études récentes illustre ce point, en offrant trois différentes échelles de prévisions sur l'inscription universitaire future.

Dans un premier cas, David Foot fonctionne selon quatre hypothèses. Voici les brèves descriptions qu'il donne de leurs caractéristiques (ou postulats):

> Dans la prévision "stable", le taux de fécondité reste constant au niveau de 1979; le taux de survivance au taux de 1976 (la dernière année pour laquelle nous avons des données à ce sujet); l'immigration brute au Canada se maintient à son rythme moyen d'après-guerre, soit 140 000 personnes par année; l'émigration brute du Canada reste à son rythme moyen récent de 75 000 personnes par année; et enfin la migration interprovinciale maintient son rythme moyen des années 1976-1979;
>
> dans la prévision "d'immigration brute moindre", l'immigration au Canada se trouve réduite à 100 000 personnes par année, les autres conditions demeurant inchangées;
>
> dans la prévision "de migration interprovinciale réversible", le mouvement de migration interprovinciale revient à la moyenne de 1966-1975, et les autres conditions demeurent inchangées;
>
> enfin, dans une prévision de "mouvement accentué vers l'Ouest", la courbe de la migration interprovinciale reflète un mouvement de la population canadienne vers l'Ouest plus prononcé que dans les années 1976-1979.[13]

David Foot conclut de l'analyse des données qu'il possède que le déclin de l'inscription ne revêt pas le caractère tragique qu'on lui donne. Il y aura sans doute déclin, pense-t-il, mais pas aussi dramatique qu'on ne l'avait cru au coeur des années 70.:

> "Il faut s'attendre à ce que les inscriptions universitaires suivent le rythme des vagues, au cours des deux prochaines décennies. Pour la

> première moitié des années 80, les changements démographiques (dans l'hypothèse d'un taux constant de participation) seront la cause d'une croissance de près de 5 p. cent. La cohorte simple la plus nombreuse est celle des 19 ans, et elle vient tout juste d'entrer dans la population cliente des universités dans la plupart des provinces. On peut s'attendre à ce qu'elle y demeure pour trois ou quatre ans encore. Et les cohortes suivantes sont toutes relativement nombreuses, y compris celle des 15 ans, qui compte près de 450 000 individus au Canada. La chute n'est donc pas aussi imminente qu'on l'a cru dans certains milieux. Au-delà de ce cap, les inscriptions à plein temps au Canada prendront un creux de près de 17 p. cent à la fin des années 90, et cela uniquement à cause des changements démographiques. Puis les enfants issus de la génération de l'explosion démographique d'après-guerre (fin des années 50 et début des années 60), viendront rengorger les rangs dans les universités au cours de la première décennie du siècle prochain. Il ressort donc qu'une augmentation de 5 p. cent, suivie d'un déclin de 17 p. cent, sur une période de vingt ans, pour peu encourageant que ce soit, n'a rien de vraiment catastrophique . . . et l'apport d'une population universitaire plus mûre inscrite à temps partiel fait le contrepoids et améliore les perspectives.
>
> Dans l'ensemble, les inscriptions universitaires totales au Canada vont progresser de 6,6 p. cent au cours des quatre prochaines années, et décliner par la suite de 9,8 p. cent au cours des 14 années subséquentes, par la seule force des changements démographiques. Une perte nette de 3,3 p. cent sur une période de vingt ans, cela représente un ordre de grandeur administrativement acceptable par la plupart des responsables de la planification et de la prise de décisions des universités. Sans doute, si l'on comptait le nombre d'inscriptions en équivalent à temps plein, la perte nette serait plus forte; mais encore là, un ordre de variation de 3 à 12 p. cent reste administrativement acceptable."[14]

Dans son étude *Les universités canadiennes d'aujourd'hui et de demain*, Peter Leslie arrive à des conclusions quelque peu différentes. Il présente "un éventail de prévisions plausibles", afin "d'acquérir la connaissance de la gamme des situations auxquelles les universités auront à faire face au cours des vingt prochaines années."[15] En jonglant avec les prévisions des inscriptions, il remarque: "l'évaluation des futures tendances démographiques est plus sujette à erreur que bien des gens ont l'air de le croire. Deuxièmement, s'il est impossible de manipuler à volonté les taux de fréquentation, la politique peut exercer sur eux une influence profonde et il ne faut pas traiter les fluctuations des taux de fréquentation universitaire comme si ces derniers étaient infligés à de pauvres mortels par la force du destin, tout comme aux secrétaires d'universités ou aux sous-ministres de l'éducation."[16] Un changement dans le niveau des frais

d'inscription, par exemple, peut affecter le taux de fréquentation. La conclusion de Leslie, c'est que "les inscriptions vont probablement baisser, peut-être, sérieusement, dans la plupart des régions" du Canada.[17]

Une troisième série de prévisions des inscriptions, concernant plus spécialement les années 80, est apparue dans diverses publications de Statistique Canada vers la fin des années 70. Ainsi, l'étude *Du monde des études au monde du travail* prédisait un déclin du taux de fréquentation des 18-24 ans au postsecondaire au Canada, d'un sommet de 19,9 p. cent en 1975-1976 à une moyenne de 17,4 p. cent en 1986, et donnait les raisons suivantes:

> (1) un surplus de diplômés postsecondaires de certaines disciplines, sur le marché du travail, et en conséquence un accroissement du chômage et du sous-emploi, et une diminution des salaires relativement aux autres travailleurs; (2) une diminution dans la demande de professeurs au cours des années 80, puisque les inscriptions à l'élémentaire et au secondaire décroissent toujours; et (3) le prolongement de la baisse récente dans la proportion globale des dépenses du gouvernement en faveur de l'éducation (de 22,2 p. cent en 1970 à 17 p. cent en 1975).[18]

Les analystes de Statistique Canada prévoyaient une lente montée du nombre des 18-24 ans (1,2 p. cent par année), qui ferait le contrepoids à la baisse du taux de fréquentation, et maintiendrait les inscriptions à un niveau relativement stable entre 1977 et 1982, d'environ 613 000 étudiants des collèges et universités, au premier cycle et aux cycles supérieurs. Cette même prévision entrevoit une diminution subséquente du groupe des 18-24 ans, abaissant les inscriptions à près de 550 000 en 1986, et "un déclin continu jusqu'au début des années 90". Mais les analystes doivent admettre qu'ils n'ont pas inclus dans leurs calculs les étudiants à temps partiel, et que par conséquent leurs prévisions ne sont pas exhaustives. Leurs prévisions, en ce qui concerne uniquement les étudiants universitaires, à plein temps, de tous les niveaux, pointaient vers un cap de 383 000 en 1983 et une chute en 1986 vers 356 000 étudiants.

Si variées soient-elles, ces diverses prévisions convergent vers certaines constantes. Les inscriptions stables ou décroissantes vont paralyser la création de nouveaux postes de professeurs pour les prochaines années, au moment où très peu de professeurs libéreront leurs postes pour prendre leur retraite, puisque le fort contingent de professeurs embauchés au temps de la prospérité sont encore trop jeunes pour songer à cette retraite. Bien plus, les universités n'auront d'autre choix que de donner congé à certains professeurs. Les répercussions de cette situation seront sérieuses pour la génération actuelle d'étudiants et de jeunes diplômés qui aspiraient à des carrières dans les collèges et universités du Canada. Et elles seront aussi sérieuses pour la santé future de l'enseignement et de la recherche au Canada et au sujet du Canada.

Ce serait déjà assez difficile de faire face à cette décroissance; mais les démographes nous prédisent qu'il y aura une recrudescence d'inscriptions au

Canada vers la deuxième moitié des années 90 (ou un peu plus tard, si l'on en croit David Foot). Ce phénomène de "la deuxième vague de l'explosion démographique d'après-guerre" fait aussi bien l'objet de controverses que le déclin au cours des années qui nous en séparent.

Une autre étude de Statistique Canada prévoyait que le groupe des 18-24 ans allait atteindre un sommet dans chaque province au cours des années 80, puis diminuer jusqu'à la mi-90 (1992 en Alberta; 1998 à Terre-Neuve).[19] Cette étude conclut que le groupe d'âge postsecondaire aura atteint son point mort en 1996, et que cette cohorte rebondira alors à un rythme de 6,4 p. cent entre 1996 et la fin du siècle.

Il y a évidemment de nombreuses autres hypothèses intéressantes et divergentes au sujet de cette remontée des inscriptions universitaires attendue au tournant du siècle. Mais nous ne sommes pas en mesure de trancher la question, à savoir laquelle se réalisera. Nous ne pouvons cependant pas nous en remettre béatement au "che sarà, sarà". Le pari est trop grand pour le Canada et pour tous ceux surtout qui auront besoin d'une éducation postsecondaire dans le temps. Si nous voulons être prêts à répondre à tous les besoins, dans tous les domaines, y compris l'enseignement et la recherche au sujet du Canada lui-même, il nous faut nous arrêter à des hypothèses intelligentes et bien informées, puis planifier et nous préparer en conséquence.

Comme synthèse de toutes les analyses qu'elles a parcourues, la Commission conclut qu'on peut s'attendre à une décroissance des inscriptions à plein temps dans les universités, à compter du milieu de la décennie 80, jusqu'à un point mort dans la première moitié de la décennie 90. En toute probabilité, il y aura alors une lente remontée, plus modeste peut-être que prévue maintenant, jusque vers le tournant du siècle.

On peut facilement prétexter l'insuffisance de données pour retarder une saine analyse du problème et une prise de décision. Mais dans le cas présent, que l'information ne soit pas aussi précise que voulu, que les données ne soient pas entièrement fiables, ne peut justifier l'inaction. Nous savons suffisamment que les universités seront bientôt confrontées à des problèmes de taille concernant les inscriptions, même si les chiffres précis ne sont pas disponibles. Or, les inscriptions, c'est le souffle de vie de toute institution éducationnelle. Les tendances démographiques déterminent approximativement la population qui requiert une éducation, et donc l'importance et la stature de l'institution qui doit dispenser cet enseignement. Quand l'explosion démographique d'après-guerre s'est répercutée dans le système éducatif, il a bien fallu augmenter les équipements et les services à tous les niveaux. Puis, le soudain ralentissement du taux de fertilité a provoqué, déjà aux niveaux élémentaire et secondaire, le premier déclin des inscriptions depuis les années 40. Bientôt les résultats de cette variation se feront sentir au niveau postsecondaire, quand les creux et les crêtes de la population déferleront à tous les paliers. Bien sûr, la croissance décidée des inscriptions causée par l'explosion démographique avait posé des problèmes sérieux. Mais, de l'avis d'observateurs avertis, les remous de la population causés

par la variation du taux de fécondité produiront des défis encore plus difficiles à relever.[20]

Nous ne voulons pas nous arrêter aux simples calculs numériques des étudiants universitaires au Canada. Il y a par delà les répercussions de ce phénomène sur l'enseignement et la recherche, des questions sérieuses qui se posent touchant les études canadiennes, tant au niveau du premier cycle que du deuxième et du troisième cycle. Certaines de ces questions proviennent du choix de disciplines et de facultés que font les étudiants. Nous reviendrons au chapitre suivant sur les orientations générales des étudiants des cycles supérieurs. Pour le moment, il nous faut remarquer comme un des problèmes des études canadiennes, que la tendance des inscriptions au premier cycle trace un mouvement prononcé vers les programmes professionnels et orientés vers le marché du travail, et une désaffection des disciplines des arts et des sciences. Or c'est dans celles-ci que s'enseignent surtout l'histoire du Canada, la culture, les institutions, et les particularités physiques du Canada. De 1967-1968 à 1981-1982, la proportion des étudiants au premier cycle en arts et en sciences est tombée de 58 p. cent à 45 p. cent (tableau 15). Même avec le regain considérable d'inscriptions en arts et sciences au premier cycle en 1982-1983, la proportion est restée pratiquement inchangée.

Cette désaffection des arts et des sciences comporte de plus des conséquences pour les carrières auxquelles aspirent les diplômés hautement qualifiés et les professeurs dans ces domaines. Nous verrons plus loin qu'une forte proportion des étudiants canadiens au niveau supérieur est massée dans les facultés de sciences sociales et d'humanités, surtout au niveau du doctorat (voir tableau 22). Les études révèlent qu'un nombre imposant de ceux-ci aspirent à enseigner dans une université. Or, si on conjugue la baisse générale des inscriptions universitaires, et la diminution particulière du nombre d'étudiants qui s'inscrivent au niveau du premier cycle dans les départements des sciences sociales, il devient fort peu probable qu'il se créera de nouveaux postes dans les facultés des arts et des sciences. Par ailleurs, très peu de postes se libéreront au cours des années 80 et au début des années 90. Nous expliquerons pourquoi dans un chapitre ultérieur, consacré à l'étude de la structure d'âge du corps professoral.

Cette poussée vers les professions, au detriment des arts et des sciences, a encore d'autres répercussions, particulièrement financières. En général, les facultés professionnelles coûtent plus cher d'administration que les départements de sciences sociales et d'humanités. Ainsi, le débalancement mentionné occasionnera facilement des frais plus élevés pour les universités.

Les raisons de cette déviation dans les inscriptions sont complexes. Il faut bien reconnaître, par exemple, que les traitements offerts à des diplômés en sciences administratives, en droit, en génie, en médecine et dans la majorité des professions, sont plus élevés que ceux qu'on peut espérer toucher quand on est diplômé en chimie, en anglais, en histoire ou en sociologie.[21] Le *Globe and Mail* titrait un article à ce sujet "Le besoin de sécurité pousse les étudiants vers les

professions".[22] Mais bien d'autres facteurs aussi jouent un rôle dans ce changement d'orientation des inscriptions. Qu'il suffise de mentionner à titre d'exemples la pression de l'opinion publique, les conseils professionnels donnés aux étudiants à l'intérieur de leurs institutions, les variations dans les intérêts et les attentes des étudiants eux-mêmes, et l'importance attribuée aux compétences et aux lettres de créance professionnelles.

C. LA RELATION ENTRE LES BUDGETS UNIVERSITAIRES ET LES PROBLÈMES DE RESSOURCES HUMAINES ET DE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDES CANADIENNES

L'interdépendance entre l'université et le milieu social dans lequel elle est enracinée constitue la raison première des études canadiennes dans nos universités. L'argument le plus valide et le plus convaincant en faveur des études canadiennes, non seulement au niveau universitaire mais à toutes les étapes de l'enseignement au Canada, c'est le besoin et pour l'individu et pour la communauté, de se connaître soi-même. Notre société, et les individus qui la composent, ont besoin de se connaître et de se comprendre: qui sont-ils, où sont-ils dans le temps et l'espace, d'où viennent-ils et où vont-ils, que possèdent-ils, quelles sont leurs responsabilités envers eux-mêmes et les autres? L'université est pour les Canadiens le foyer central d'où peut jaillir une réponse à cette recherche essentielle de soi.

Dans le volume I de *Se connaître*, la Commission a consacré le chapitre "La raison d'être des études canadiennes" à expliquer pourquoi, selon elle, les études canadiennes sont importantes aux universités canadiennes autant qu'à la société canadienne. De telles études sont, ou devraient être, un élément vital du service que l'université entend rendre tant à la société canadienne qu'à la communauté internationale. Il va de soi que les universités canadiennes ont une obligation particulière de promouvoir les études canadiennes, puisque de toute évidence aucun autre système universitaire au monde ne peut ni posséder les mêmes avantages et les mêmes ressources, ni revêtir la même responsabilité d'apprendre et d'enseigner ce qu'est notre société canadienne, et quelle est sa place, et son apport, dans un monde plus vaste. En retour, les universités canadiennes, principaux sanctuaires de la recherche et de la réflexion critique sur le patrimoine du Canada, sont importantes aux études canadiennes. Les difficultés dont sont affligées nos universités créent donc, à leur tour, de sérieux problèmes au développement de notre aptitude à nous connaître.

Toute diminution des inscriptions ou toute augmentation des coûts menace d'envenimer la situation déjà pénible des finances universitaires. Le premier de ces deux problèmes, la variation décroissante des inscriptions, semble surtout attirer l'attention dans le moment. Mais l'augmentation des coûts aussi deviendra de plus en plus importante et de plus en plus ressentie au cours des années 80 et au début de la décennie suivante.

Dans le temps de l'expansion vertigineuse due à l'explosion démographique d'après-guerre, le financement de l'enseignement supérieur, calculé selon la population étudiante, constituait une euphorie indiscutable et les déboursés publics en faveur de l'enseignement universitaire se sont élevés de façon dramatique de 1960-1961 à 1982-1983 (tableau 20).

Dans un climat de croissance apparemment effrénée, il était un peu normal que les universités acceptent sans trop d'hésitation la formule proposée par le gouvernement, selon laquelle le financement de base serait calculé sur une formule *per capita*, au point où les étudiants devenaient des fractions d'unités de financement de base *(Basic Income Units)*. Seules quelques voix se sont alors élevées pour avertir que, engagées sur une telle route, les universités allaient s'emprisonner dans une formule dont elles ne pourraient plus sortir, le jour où s'atténuerait l'inscription massive des étudiants. Seules quelques voix, aussi, surent reconnaître et prévenir qu'un système de financement public basé sur les nombres risquait d'entrer en conflit avec les vraies valeurs de la connaissance et de l'érudition, lesquelles sont au coeur même de l'enseignement supérieur.

Au contraire, les universités étaient heureuses d'accepter, voire de promouvoir l'hypothèse simpliste selon laquelle l'éducation à toute voile signifierait un progrès correspondant. Elles ont accepté et promu la tendance des gouvernements, basée sur cette hypothèse, de tenter de rattraper le temps perdu en infusant à toute allure de généreux dollars dans l'enseignement supérieur: on y voyait une ristourne aussi rapide que puissante à l'égard de l'intérêt public. Il fallait profiter de tous vents, sous la poussée de l'opinion publique, pour élargir le système postsecondaire, à bref avis et dans un court espace de temps: on n'avait donc pas le loisir de s'arrêter à mesurer le tort que cet empressement pourrait aussi causer. Il est vrai, avouons-le, que cette marée montante de l'opinion et des deniers publics qui a déferlé sur les universités, dans les années 60 et 70, leur a été d'un grand secours. Mais tout n'était pas sain dans cet afflux de la générosité et de la bienveillance publique, si bien intentionnées fussent-elles: elles portaient en elles des attentes et des exigences à peine dissimulées qui allaient s'avérer dommageables. Et quand l'économie vint à ralentir, dans les années 70, les priorités budgétaires du gouvernement durent changer considérablement; la diminution subite du soutien financier aux universités affecta leur équilibre, leur bien-être, et même leur survivance. Elles s'étaient prêtées volontiers au rôle d'instruments de développement économique: "elles y avaient durement lésé leur rôle plus vital d'îlots de culture et de réflexion critique dans une société matérialiste."[21]

Deux facteurs s'étaient conjugués dans les années 60 et 70 pour augmenter les inscriptions universitaires: la croissance de la population des 18-24 ans, et le taux de fréquentation (tableau 16). Ce taux de fréquentation prit un nouveau rythme, en partie parce que les universités réussirent à convaincre que l'éducation était un investissement rentable sur le marché du travail, tant pour l'individu que pour la société. La théorie répandue alors sur le capital humain soutenait que les revenus d'un individu étaient en relation directe avec les

sommes dépensées à acquérir les habiletés nécessaires au marché du travail. Ces habiletés se classaient soit en expérience du métier, soit en années d'éducation formelle. Et l'accent, bien sûr, portait sur cette dernière. Ainsi, croyait-on, un plus libre accès à l'éducation était le gage pour chacun d'un emploi optimal et d'un niveau de vie supérieur.

Comme toute prévision bien intentionnée, celle-ci avait un fond de vérité. Mais il fallait voir comment cela était présenté. L'assurance répétée qu'une éducation prolongée produisait une situation économique plus avantageuse, non seulement allait causer bien des déceptions personnelles, mais allait aussi rendre un très mauvais service aux valeurs profondes de l'enseignement supérieur. Quoi qu'il en soit, il semble que l'expérience de nombreux diplômés des années 60 et début-70 venait entériner cette hypothèse de l'éducation-statut économique personnel, et lui donner une certaine crédibilité. Depuis ce temps, cependant, la rétribution économique directe à l'éducation universitaire a sensiblement diminué.

Une des raisons de ce changement, c'est que le marché du travail a vu la proportion des gens possédant une éducation postsecondaire augmenter considérablement. Et plus le nombre de bacheliers cherchant du travail s'est accru, plus les conditions d'emploi ont semblé se détériorer. En 1965, le salaire initial moyen d'un diplômé du baccalauréat débutant dans l'industrie dépassait de 10 p. cent la moyenne générale de tous les employés. En 1968, cet écart s'était élevé à un sommet de 18 p. cent. Mais dès 1977, le même salaire initial moyen d'un diplômé du baccalauréat dans l'industrie était tombé à 12 p. cent sous la moyenne générale de tous les employés.[24] Les Etats-Unis ont été surpris par une courbe semblable: l'avantage socio-économique des hommes diplômés à la suite d'un cours de quatre ans dans les collèges américains s'était élevé de 10,5 p. cent en 1959 à 11,1 p. cent en 1969; pour retomber par la suite à 9,5 p. cent en 1972 et à 7,5 p. cent en 1974.[25]

L'expansion de l'enseignement universitaire, et le développement des collèges communautaires ont créé une "escalade des compétences". Des postes pour lesquels naguère on ne réclamait aucune formation scolaire particulière exigeaient désormais de fortes compétences universitaires. La force des nombres de l'expansion des universités favorisait cette évolution: en effet, en 1977, un travailleur canadien de 25 à 34 ans sur trois était gradué d'un collège ou d'une université; un travailleur âgé de 35 à 44 ans sur quatre; deux travailleurs âgés de 45 à 54 ans sur onze; et un sur six âgés de 55 à 64 ans.[26] Il y a sans doute longtemps que les employeurs considéraient la formation scolaire comme un des critères de sélection de leurs employés. Mais au cours de la première moitié du siècle, une éducation secondaire suffisait pour assurer un emploi. Vers 1965, la graduation du secondaire valait de moins en moins sur le marché du travail, alors que n'importe quel diplôme universitaire constituait un laissez-passer pratiquement automatique. Mais l'escalade se poursuit toujours: le baccalauréat général en arts et sciences n'a plus la valeur marchande d'il y a dix ans.

Les attitudes et les attentes des étudiants n'ont pas su prendre ce tournant brusque, et beaucoup d'entre eux ne savent pas reconnaître la réalité du marché du travail. Des études et des enquêtes menées par Statistique Canada et par le ministère de la Main-d'oeuvre et de l'Immigration révèlent depuis un certain temps que de "forts contingents d'étudiants nourrissent des attentes tout à fait au-delà de la réalité du marché du travail."[27] Nous sommes placés devant l'évidence que la grande majorité des étudiants fréquentant des institutions postsecondaires sont là en bonne partie dans l'espoir de bien garnir leur carrière et leurs revenus futurs. Pour plusieurs, c'est la toute première motivation. Mais diverses études effectuées grâce à l'histoire d'emploi des diplômés universitaires, quelques années après leur graduation, révèlent que la réalité du marché du travail leur a infligé une dure surprise. Bon nombre de diplômés, en effet, surtout au début de leur carrière, gagnent moins que les gens de métiers; et plusieurs sont contraints d'accepter des postes qu'ils jugent inférieurs à leurs compétences.[28] Une étude américaine en vient à la conclusion qu'à cause d'un surplus apparent (en termes de marché du travail) de personnel hautement éduqué aux États-Unis, il s'opère actuellement un nivellement dans les revenus des cols blancs et des cols bleus.[29]

L'écart croissant entre les réalités du marché du travail et les attentes des diplômés des universités et des collèges a dégénéré en désenchantement au sujet de l'éducation elle-même. Ce désenchantement, à son tour, provoque une diminution de la sympathie publique et, partant, du soutien financier des universités. On avait cru que les augmentations rapides des dépenses pour l'éducation allaient produire des avantages économiques aussi accrus pour la société et, souvent, pour les individus; mais cela ne se réalise pas. On peut mesurer l'espoir qui s'était ainsi créé, en considérant les niveaux de dépenses publiques en éducation, plus particulièrement pour l'enseignement universitaire: les statistiques révèlent une montée en flèche per capita de la population canadienne au cours des quinze ans de 1967 à 1983 (tableau 19). Par ailleurs on y apprend aussi que le pourcentage du PNB consacré à l'éducation a atteint son sommet en 1970 et est retombé depuis 1980.

Ce phénomène de la croissance marquée des dépenses en enseignement postsecondaire est survenu au cours des années 60. Alors que durant cette décennie le PNB montait annuellement de 8,4 p. cent, les dépenses universitaires, elles, croissaient au rythme annuel de 21 p. cent; en 1970, elles atteignaient un sommet de 2,09 p. cent du PNB (tableau 20). Puis, ce rapport des dépenses universitaires au PNB se remit à décliner graduellement au cours des années subséquentes, pour atteindre 1,5 p. cent en 1981-1982. Par ailleurs, alors que les dépenses pour l'enseignement universitaire correspondaient à 16 p. cent de toutes les dépenses en éducation en 1960-1961, et grimpaient à 24,2 p. cent en 1969-1970; elles retombaient par la suite à quelque 18,9 p. cent en 1982-1983 et 18,8 p. cent en 1983-1984 (tableau 20). Selon une analyse du système financier des universités en Ontario, les subventions de fonctionnement des universités, établies au pro rata des étudiants équivalents-plein-temps, ont perdu, de 1970-

1971 à 1980-1981, 17 p. cent de leur valeur réelle dans cette province. Alors que, au cours des quatre ans de 1978-1979 à 1981-1982, les dépenses globales du gouvernement ont diminué de 4 à 5 p. cent, les octrois de fonctionnement des universités ont pour leur part chuté en termes réels de 12 à 13 p. cent.[10]

La perspective d'une croissance ralentie ou nulle, ou encore d'un recul dans les inscriptions, laisse présager un rétrécissement encore plus prononcé du revenu réel des universités, provenant des frais de scolarité et des subventions. Les formules de financement auxquelles les universités avaient applaudi durant les années de fortes inscriptions vont vite devenir de plus en plus encombrantes et limitatives. Malheureusement ces formules sont souvent gravées dans le système provincial de subventions de fonctionnement, lesquelles sont distribuées entre les universités sur une simple base de proportions historiques. Et en conséquence les universités ne sont plus, ou presque plus, en mesure de tenir le pas avec la montée en flèche des coûts. Or ceux-ci ne sont pas tous dus à la seule inflation. Comme nous le remarquerons dans un chapitre subséquent, la part des budgets

TABLEAU 19
DÉPENSES EN ÉDUCATION AU CANADA, DE 1967 À 1983

Année	Pourcentage des dépenses du gouvernement	Pourcentage du PNB	Pourcentage du revenu personnel	$ per capita de la population au Canada	Dépenses en éducation (en millions $)
1967	21.1	7.6	9.9	247	5025.5
1968	22.2	8.0	10.4	279	5771.1
1969	22.1	8.3	10.7	315	6624.1
1970	22.1	9.0	11.5	360	7676.0
1971	21.0	8.9	11.3	388	8359.3
1972	19.5	8.2	10.4	398	8675.7
1973	18.7	7.8	9.8	434	9576.6
1974	17.1	7.5	9.5	495	11 061.4
1975	16.6	7.8	9.5	570	12 926.3
1976*	17.4	7.9	9.7	655	15 092.3
1977	17.8	8.3	10.1	746	17 364.3
1978*	17.1	8.0	9.7	784	18 456.0
1979*	16.7	7.7	9.5	852	20 247.1
1980**	16.0	7.7	9.4	940	22 621.6
1981***	N A	7.8	9.4	1 072	26 016.9
1982***		N A	N A	N A	29 038.5*
1983***					31 877.0

* Révisées
** Préliminaires
*** Estimées

Source: Statistique Canada, *Statistiques de l'enseignement-Estimations* (Ottawa, 1982), Cat. 81-220, tableaux 13, 14, 15, p. 24-29; et nouvelles compilations préparées pour la Commission par Statistique Canada, 1983.

TABLEAU 20

DÉPENSES EN ENSEIGNEMENT UNIVERSITAIRE, EN FONCTION DE CERTAINS INDICATEURS SOCIO-ÉCONOMIQUES, DE 1960-1961 À 1983-1984

Année	Dépenses en enseignement universitaire ('000 $)	Pourcentage des dépenses en éducation	Population du Canada	Dépenses per capita $	Dépenses en enseignement universitaire comme pourcentage du PNB
1960-61	272 940	16.0	17 870 000	15.20	0.70
1961-62	310 629	16.1	18 238 300	17.06	0.78
1962-63	378 693	15.9	18 583 000	20.35	0.87
1963-64	461 397	18.2	18 931 000	24.38	1.00
1964-65	597 326	20.7	19 291 000	31.05	1.17
1965-66	736 583	21.7	19 644 000	37.54	1.32
1966-67	991 647	23.9	20 014 900	49.71	1.60
1967-68	1 243 411	24.7	20 378 020	61.01	1.88
1968-69	1 359 972	23.5	20 701 000	65.57	1.88
1969-70	1 603 781	24.2	21 001 015	75.19	2.01
1970-71	1 790 812	23.3	21 297 000	83.88	2.09
1971-72	1 864 517	22.3	21 568 300	86.52	1.98
1972-73	1 867 801	21.5	21 801 300	85.57	1.76
1973-74	2 029 910	21.2	22 043 000	92.50	1.65
1974-75	2 372 171	21.4	22 363 900	105.93	1.60
1975-76	2 760 542	21.4	22 697 100	121.98	1.6[illegible]
1976-77	2 976 710	19.7	22 992 600	129.69	1.56
1977-78	3 377 985	19.4	23 287 000	144.72	1.61
1978-79	3 624 705	19.7	23 534 000 r	154.84	1.58
1979-80	3 948 532	19.5	23 769 000 r	166.73	1.50
1980-81	4 437 704 r	19.6 r	24 058 000 r	185.58	1.51
1981-82*	4 960 911	19.0	24 343 181	203.79	1.50
1982-83**	5 503 599	18.9			
1983-84***	5 999 418	18.8			

r révisées
* préliminaires
** estimées
*** prévues

Source: Statistique Canada, *Statistiques de l'enseignement-Estimations* 1982-1983 (Ottawa, 1982), Cat. 81-220, p. 24-25, et autres compilations préparées pour la Commission par Statistique Canada, 1983.

universitaires consacrée aux traitements et avantages sociaux des professeurs va continuer d'augmenter, étant donné la structure d'âge et de rang des professeurs actuellement en poste.

Déjà ces réalités financières ont été pénibles pour les universités; mais elles n'ont pas fini de l'être. Tout laisse prévoir des classes plus nombreuses; des budgets de bibliothèque pourfendus; des projets de recherche mis au rancart; des immeubles, des laboratoires et des équipements détériorés. Comme en témoigne déjà la kyrielle de conférences, d'articles ou d'études portant sur ce sujet, les universités vont devenir de plus en plus préoccupées par les problèmes financiers.

Sous le titre *"Les problèmes de croissance nulle ou de décroissance"*, Peter Leslie, dans son étude sur les universités canadiennes, trace un portrait assez sombre de leur avenir.[31] Il fait remarquer que l'expérience vécue par les universités dans cette période de compressions budgétaires ne se compare pas à l'expérience vécue par les sociétés commerciales ou par les bureaucraties publiques. La différence provient en bonne partie de la nature des tâches auxquelles s'emploient les universités, ainsi que de leur structure et de la façon dont elles recrutent leur personnel. Il n'est pas du tout facile pour l'université de réaffecter des ressources: le capital humain et matériel acquis pendant la période de croissance ne peut se métamorphoser d'un coup de baguette, et même pas avec un peu plus de patience. A titre d'exemple, Leslie fait remarquer "Un astrophysicien ne peut se recycler en professeur de biologie moléculaire et seuls les modèles d'appareils les plus simples peuvent servir à toutes autres fins que celles pour lesquelles ils ont été conçus et fabriqués".[32]

Une période de croissance nulle peut créer des problèmes aigus dans la dotation. Peu, ou point, de nouveaux professeurs sont embauchés; la circulation des professeurs chevronnés entre les universités ralentit dramatiquement; et la courbe croissante d'âge des professeurs, privée d'injections nouvelles de talents plus jeunes mène facilement à un appauvrissement de la vitalité des institutions. Face à une chute en termes réels des revenus de l'université, l'obligation d'en affecter une part de plus en plus grande aux traitements des professeurs devient doublement pénible. Déjà très peu d'universités ont réussi à éviter de trancher dans les budgets destinés aux équipements, aux fournitures, aux immeubles et à leur entretien: d'où une déplorable détérioration des équipements de laboratoires, des services de bibliothèques et des autres services dont ont absolument besoin les professeurs et les étudiants pour fonctionner convenablement.

Et les problèmes se multiplient. "Les universités qui sont les plus vulnérables au fléchissement des inscriptions peuvent chercher une compensation en recrutant des étudiants qui, durant une période antérieure, n'auraient pas été admis. Pour les universités, il s'agit en partie d'abaisser les normes d'entrée, mais aussi de tailler le programme d'étude à la mesure d'aspirations non universitaires, voire anti-intellectuelles".[33] On retrouve peut-être là la raison de la croissance inattendue des inscriptions vers 1980. Les

campagnes de recrutement des étudiants peuvent revêtir des atours étranges et gravement endommager, non seulement la perception de l'université dans le milieu, mais la réalité de l'université elle-même. On a vu, par exemple, certaines universités se livrer à des modalités de recrutement, telles que des ritournelles publicitaires à la radio, des promotions de "la belle vie" de l'éducation postsecondaire, qui auraient été de dignes concurrentes aux réclames pour une bonne bière ou un blue-jean. De telles pratiques ne conviennent évidemment pas à des institutions vouées à l'avancement de la connaissance et au développement d'une pensée critique. Bien plus, cela nous apparaît comme une trahison de leur propre objectif premier, qui devrait être de favoriser l'épanouissement de l'individu en le défendant des pressions sociales qui l'invitent à un conformisme étouffant.

Nous nous permettons de citer encore Peter Leslie: "Les contraintes financières peuvent avoir des effets délétères sur la liberté et la recherche scientifique . . . Les contraintes financières et leurs conséquences de traitements inférieurs et d'un manque sérieux de fonds de recherche, peuvent restreindre et restreindront probablement la portée de l'analyse scientifique et l'orienteront vers des objectifs peu prometteurs et dépourvus de valeur intellectuelle."[34]

Leslie caractérise les effets d'une non-croissance par le mot "sclérose"; et il poursuit: "Si les conditions ne changent pas et que les réductions sont là pour rester, on pourrait en venir à découvrir que les universités ont subi (pour utiliser une analogie médicale) un durcissement morbide des tissus".[35] Cette sclérose intellectuelle à son tour aura des conséquences directes sur les études canadiennes, nommément "l'incapacité de développer de nouvelles disciplines, de créer des facultés, des départements ou des programmes nouveaux et de poursuivre des démarches prometteuses de recherche".[36]

Dans son Rapport *Se connaître*, la Commission sur les études canadiennes concluait le chapitre sur les programmes universitaires, au volume I, par ces remarques:

> "Dans toutes les universités du Canada, il y a place pour plus d'activités dans bien des sujets de ce domaine (études canadiennes). Il est maintenant grand temps d'accorder beaucoup plus d'attention aux études canadiennes afin de répondre aux intérêts et aux besoins des étudiants d'université des différents cycles. La Commission estime que les universités, les agences de financement, les sociétés et associations savantes ainsi que les érudits et les étudiants pris individuellement devront veiller à ce que le programme universitaire accorde l'attention suffisante et soutenue que méritent les sujets d'intérêt spécifiquement canadien. Il ne suffit plus de s'en remettre à quelque intervention naturelle, fortuite, pour remédier à la négligence qui a affecté les études canadiennes dans le passé."[37]

Dans le scénario de la sclérose du professeur Leslie, le danger pour les études canadiennes, dans un temps de croissance ralentie ou nulle, c'est qu'on ne

peut pas espérer les développer, et encore moins rattraper le temps perdu, tant du côté de la recherche et de l'enseignement que de la publication. Au contraire, si quelque chose se produit, ce sera une réduction des études canadiennes. Malheureusement, si celles-ci connaissent présentement un certain renouveau fort intéressant, de même que la recherche et la publication sur lesquelles de telles études reposent, il faut reconnaître que ce développement a vu le jour au moment même où les plaies conjuguées des finances, des inscriptions et du vieillissement du corps professoral s'abattaient sur les universités. Nous nous félicitons de constater qu'un certain progrès a été accompli depuis la parution des deux premiers volumes de notre étude, en 1976; mais le progrès est lent et le changement pénible. La situation financière ne peut qu'alourdir le rythme de l'un et de l'autre. Et pourtant, les besoins et les attentes de notre société, eux, ne vont pas diminuant, si celle-ci doit en arriver à se connaître, à se comprendre et à percevoir sa place dans le monde.

Certaines institutions postsecondaires canadiennes ont élégamment ignoré les recommandations de cette Commission, concernant les études canadiennes et leur développement; d'autres les ont accueillies avec une courtoisie qui ne trompait personne. La Commission se voit donc contrainte de répéter son angoisse de voir certaines universités de notre pays se refuser à accorder aux études canadiennes l'attention raisonnable qu'elles méritent. Il arrive encore trop souvent que le contenu des programmes témoigne d'une insuffisante conscience des problèmes et des avantages dont vit notre société; ou bien il ne reconnaît pas suffisamment le besoin d'étudier en profondeur l'histoire particulière, les institutions et le contexte de cette société qui est la nôtre. Il est même vrai, encore aujourd'hui, que dans bon nombre de disciplines, les programmes universitaires ne sont pas syntonisés avec le contexte canadien dans lequel ils sont présentés.

Il ne faudrait pas que les problèmes financiers actuels des universités servent de faux-fuyant à une telle négligence continue des études canadiennes. Le développement de ces études dépend d'abord de la disponibilité de professeurs et de chercheurs de haute qualité et compétence. N'est-il pas évident que l'avenir même de notre société canadienne dépend, plus que de toute autre chose, de la qualité de ses ressources humaines? Le Canada a besoin d'une réserve adéquate de diplômés compétents, initiés et sensibles à la société canadienne, à ses problèmes et à ses ambitions.

Les études canadiennes sont tout aussi importantes pour l'université elle-même: celle-ci se doit en effet d'expliquer sa raison d'être à la société dans des termes que cette dernière peut comprendre et apprécier. Parce que les universités canadiennes ne sont pas arrivées à ce faire, et parce qu'elles se sont longtemps abstenues de certaines de leurs fonctions essentielles, elles doivent se reconnaître responsables d'une bonne part de la crise qui les afflige aujourd'hui. Un observateur exprime ce fait dans les termes suivants:

> "La précision des objectifs majeurs de l'université est une démarche essentielle à la détermination des conditions de leur financement. Les

> universités continueront d'éprouver des difficultés à obtenir un appui soutenu pour leurs activités par ailleurs très louables, tant que ces activités ne seront pas bien comprises. En ces dernières années, particulièrement, les universités se sont trop abstenues de faire connaître leurs objectifs, et se sont en même temps éloignées de leurs fonctions essentielles."[38]

De toutes les institutions de la société canadienne, les universités devraient être les plus lucides dans la justification de leur raison d'être et de leur droit légitime au soutien public. Or il est à la fois ironique et symptomatique de leur état actuel qu'elles éprouvent tant de difficulté à défendre leur propre cause.

Le but premier de l'université est d'offrir aux membres de la société qui en sont capables et qui y sont intéressés, l'occasion de s'engager dans des études avancées, tant pour leur propre bénéfice que pour l'avantage de la société. La préoccupation des universités doit porter sur la préservation et l'avancement de la connaissance, un approfondissement de la connaissance de soi, et la préparation de candidats pour les vocations et les professions intellectuellement exigeantes. Nos universités canadiennes sont les principaux dépositaires du patrimoine intellectuel du Canada, et les institutions primordiales consacrées à la recherche libre et critique.

Le Rapport de la Commission sur la rationalisation de la recherche dans les universités canadiennes énonçait les buts de l'université de cette façon: l'enseignement (la transmission de la connaissance et de la culture), la recherche (la découverte et l'intégration de nouvelle connaissance), et le service à la communauté.

> Un des devoirs de l'université est de communiquer la connaissance et les éléments essentiels de la culture, par l'enseignement et l'encouragement à l'expression culturelle; voilà une tâche complexe et exigeante en éducation.
>
> La connaissance la plus importante à communiquer est celle de la culture dont nous faisons partie, et qui détermine en très grande part la mesure de nos réalisations et de nos faillites.[39]

La société a besoin de cette connaissance et s'en nourrit. En la fournissant, les universités réaffirment hors de tout doute leur véritable importance sociale. Constatation que Ronald Watts, de l'Université Queen's, exprimait ainsi:

> "Dans la société, la connaissance a toujours été d'une importance vitale; en fait, elle est synonyme de pouvoir. De plus, à une époque aussi complexe que la nôtre, aucune société ne peut survivre ni se constituer une culture valable, sans de fortes assises intellectuelles et scientifiques. La relation entre la société et l'université est vraiment intime. Ni l'une ni l'autre ne peut s'isoler ou se sentir indépendante de l'autre: la société a besoin du savoir que les universités préservent et développent; et les universités doivent

> recourir, pour accomplir ce rôle, à la culture et aux ressources de la société. Société et universités sont clairement interdépendantes.[40]

Ils sont sans doute nombreux ceux qui, sous prétexte que l'université doit faire partie d'une grande communauté intellectuelle internationale, qui ne peut se diviser en segments sociaux distincts, trouvent que les études canadiennes ne sont pas à la hauteur de l'université, parce qu'elles sont trop restreintes et font trop "esprit de clocher". Mais Hugh MacLennan leur répond:

> La seule façon dont une université moderne peut vraiment servir la communauté internationale, c'est d'abord de servir son propre milieu. Cela est vrai, parce que l'université émerge de son propre milieu; c'est cette communauté qui la soutient. Aucune institution ou communauté au monde ne peut être mieux aimée et comprise par des étrangers que par le peuple même au coeur duquel elle est née et a grandi, ou par ceux qui ont choisi d'en devenir les citoyens permanents parce qu'ils l'ont aimée et comprise. On sait comment Shakespeare, le poète des poètes, était d'abord profondément un Anglais; de la même façon certaines universités sont les dépositaires de l'expression profonde de la conscience et du génie d'une nation. Pensez à Bologne en Italie, à la Sorbonne en France, à Oxford et à Cambridge en Angleterre, à Uppsala en Suède, à Heidelberg en Allemagne, à Harvard et à plusieurs autres aux Etats-Unis, à l'Université juive en Israel. La seule façon dont une université peut être instrument d'harmonie et de civilisation dans le marasme humain, c'est d'établir une parfaite harmonie en elle-même d'abord.[41]

En proie aux problèmes financiers écrasants que l'on sait, à un rythme d'inscriptions incertain et à des crises de personnel, l'université canadienne doit se faire reconnaître par la communauté qui la fait vivre, dans des termes et à des conditions que celle-ci peut comprendre. Autrement, elle risque fort d'être privée des ressources dont elle a besoin pour accomplir sa mïssion, voire même pour survivre. Par ailleurs, cette Commission est convaincue que si les universités assumaient carrément leurs responsabilités envers la société canadienne, particulièrement cette responsabilité de l'enseignement et de la recherche au sujet de cette même société, les vivres leur seraient assurés. Se constituant, entre autres choses, le foyer de rayonnement des études canadiennes, auxquelles elle accorderait une attention pondérée et légitime, l'université en deviendrait plus apte à se valoriser aux yeux de la communauté canadienne.

La situation actuelle et prévisible du financement des universités pose des problèmes aigus à la formation d'une main-d'oeuvre hautement compétente et à l'épanouissement des études canadiennes. Dans la recherche de solutions à ces problèmes, on peut et il faut invoquer la nécessité pour le gouvernement et le secteur privé d'assurer un soutien plus vigoureux à l'enseignement supérieur. Un tel soutien est nécessaire, étant donné l'importance des universités sur les plans

culturel et économique, et l'obligation de la société d'établir des conditions dans lesquelles chacun de ses membres peut s'épanouir au meilleur de ses capacités. Les universités et les collèges du Canada n'ont pas encore fait valoir cet argument de façon assez éloquente. Il faudrait d'abord documenter la thèse: en particulier, il faut une recherche plus approfondie sur les avantages que peut retirer la société dans son ensemble, de la création d'une plus grande réserve de diplômés hautement compétents, et de l'enrichissement de notre connaissance et compréhension de la société dans laquelle nous vivons. Personne ne devrait pouvoir douter que le fonctionnement de nos universités est la garantie d'avantages considérables pour la communauté canadienne. "Les universités devraient préciser et valoriser ces avantages, puisqu'ils sont la raison première du soutien public qu'elles attendent."[42]

Du même coup, il faut réaliser que, tant du point de vue de ses politiques que de ses mécanismes, le financement des universités doit prendre un nouveau tournant. Le système actuel ne fonctionne pas bien, et il s'envenimera immanquablement d'une année à l'autre, au cours de la prochaine étape de notre histoire universitaire. La restructuration des régimes de financement des universités canadiennes s'avère une urgence; elle devrait comporter un nouveau mode de co-opération entre les divers paliers de gouvernements, une participation renouvelée du secteur privé, et, tout autant, une plus grande sensibilité au rendement actuel de l'enseignement et de la recherche. Si les universités et les collèges parviennent à se laisser percevoir comme attentives et respectueuses des besoins et de la conjoncture de la société dont elles attendent leurs ressources vitales, elles augmenteront considérablement la probabilité d'un financement adéquat.

(Les renseignements complets au sujet des citations se trouvent dans la bibliographie.)

1. Page. *Réflexions sur le Rapport Symons.*
2. Canada. Statistique Canada. *Statistique de l'enseignement — estimations, 1982-1983,* 7 (1982).
3. von Zur-Muehlen et Belliveau, 13.
4. Canada. Statistique Canada. "Citoyenneté". *Statistiques de l'éducation: bulletin de service,* 3(1)1. (1981).
5. von Zur-Muehlen. *Foreign students in Canada* — a preliminary documentation. (1983).
6. Canada. Statistique Canada. *Statistique de l'éducation — estimations, 1980-1981,* 9 (1980).
7. Ibid.
8. Zsigmond. *Patterns of demographic change,* 25.
   Belliveau, Kealey et von Zur-Muehlen. *Full time enrolment.*
9. *Du monde des études au monde du travail,* 34.
   Manitoba. University Grants Commission. *University outcomes survey.*
   Whittingham, K. *"Degree's the best job-getter."*
   The national investment in higher education, 1982, 4.
   Canada. Statistique Canada. *Données provisoires . . . niveau postsecondaire, 1982,* 2-3 (1983).
10. Leslie, 49. Pour comprendre son argument, voir 40-49.
11. Picot. *L'évolution du profil scolaire des Canadiens,* 19.

12. Belliveau, Kealey et von Zur-Muehlen. *Full time enrolment.*
13. Foot. *"A troubled future"*, 47-48.
14. Ibid., 61-62.
15. Leslie, 49.
16. Ibid., 35.
17. Ibid., 49.
18. *Du monde des études au monde du travail*, 12.
19. Clark, Devereaux et Zsigmond, 21.
20. Zsigmond. *Répercussions de l'évolution démographique*, 15.
21. Caskie et von Zur-Muehlen. *Income patterns of business graduates.*
22. Stead. *"Desire for security drives students to the professions."*
23. Axelrod, 6.
24. *Du monde des études au monde du travail*, 40.
25. Freeman. *The overeducated American.*
26. Picot. *L'évolution du profil scolaire des Canadiens*, 35.
27. Zsigmond. *Tendances futures de la scolarité*, 28.
28. Clark et Zsigmond. *Les diplômés du postsecondaire et le marché du travail.*
29. Freeman et Holloman. *"THe declining value of college going".*
30. Le Conseil des affaires universitaires de l'Ontario. *Financial analysis*, 1, 6.
31. Leslie, 50-53.
32. Ibid., 53.
33. Ibid., 57.
34. Ibid., 58.
35. Ibid., 59.
36. Ibid., 60.
37. Symons. *Se connaître*, 1:134.
38. Graham. *"Modèles de financement des universités"*, 3.
39. Commission d'études s[illegible] la rationalisation de la recherche universitaire. *Poursuivre l'optimum*, 17-21.
40. Watts. "Freedom with responsibility." *Queen's Quarterly* 82(1)16.
41. MacLennan. "Address to the Montreal Symposium on De-Canadianization" DANS *The struggle for Canadian universities*, 145.
42. Stager. "Manpower issues in financing Canadian universities" DANS *Financing Canadian universities*, 78.

VI

LE DÉFI DES BESOINS CANADIENS EN DIPLÔMÉS HAUTEMENT COMPÉTENTS

A. LE DILEMME DU DOCTORAT: PÉNURIE ET DÉSÉQUILIBRE DANS LA RÉPARTITION DES DÉTENTEURS DE DOCTORAT CANADIENS

L'expansion rapide qu'a connue le système universitaire au cours des années 60 et du début des années 70 a été réalisée grâce à une importation massive de professeurs étrangers. On partait de l'hypothèse que le doctorat était une condition *sine qua non* à la fonction de professeur d'université, et de l'évidence que le Canada ne pouvait à ce moment-là produire suffisamment de diplômés doctoraux pour subvenir à la demande des universités. Pour ces raisons, entre autres, la rapide progression des inscriptions au premier cycle au cours des années 60 et des premières années 70 fut accompagnée d'un phénomène parallèle, celui de la progression proportionnellement plus importante encore du nombre des étudiants aux deuxième et troisième cycles. Plusieurs universités s'engageaient résolument à élargir leur capacité de produire des diplômés, surtout au niveau du doctorat. On entrevoyait l'expansion des universités comme un phénomène continu, et par conséquent, on était convaincu que le Canada devrait en arriver à se donner les ressources humaines nécessaires au système de l'enseignement postsecondaire, lancé sur le chemin d'une croissance perpétuelle.

Le "dilemme du doctorat" ("Ph.D. Dilemma")[1] qui en est résulté a de nombreuses facettes. Il semble qu'à la fin des années 60, le Canada avait un surplus de diplômés doctoraux dans bon nombre de disciplines scientifiques, du moins en fonction des marchés traditionnels du travail, y compris les postes universitaires. Par ailleurs, au même moment, le pays accusait une pénurie sérieuse de diplômés doctoraux dans les sciences sociales et les humanités, au point de devoir importer de forts contingents de professeurs étrangers pour ces disciplines. Et maintenant que nous sommes entrés dans les années 80, il semble que le phénomène contraire se produit. Le Canada est indigent en diplômés dans plusieurs sciences, et surabondant, du moins apparemment, en sciences sociales et en humanités. Ces oscillations cycliques entre l'insuffisance et l'apparente surabondance de diplômés doctoraux constituent l'énigme du *"Ph.D. Dilemma"* Nous voulons dans le présent chapitre faire l'histoire de ces cycles et réfléchir sur les conséquences de ce phénomène sur les études canadiennes et, de façon plus englobante, sur l'enseignement et la recherche au Canada.

On voit au tableau 21 que le nombre de diplômés au doctorat dans les universités canadiennes a grandement augmenté depuis 1960. Au cours de la période de treize ans écoulée entre 1960-1961 et 1972-1973, le nombre de doctorats décernés chaque année s'est multiplié par six, passant de 306 à 1929. Mais à partir de là, le nombre a lentement régressé, pour se stabiliser vers les années 80 à un niveau de quelque 1 800 à 1 900 doctorats. Ainsi, 1982 a connu moins de diplômés doctoraux que dix ans auparavant, en 1972-1973, soit 1 820 et 1 929 respectivement.

TABLEAU 21
DOCTORATS ACQUIS AU CANADA
DE 1960-1961 À 1984

Année	Nombre de doctorats acquis
1960-61	306
1961-62	321
1962-63	421
1963-64	481
1964-65	566
1965-66	696
1966-67	779
1967-68	1 006
1968-69	1 108
1969-70	1 375
1970-71	1 625
1971-72	1 724
1972-73	1 929
1974*	1 896
1975	1 840
1976	1 693
1977	1 702
1978	1 819
1979	1 803
1980	1 738
1981[1]	1 789
1982[2]	1 820
1983[3]	1 860
1984[3]	1 890

*A compter de 1974, Statistique Canada calcule les doctorats décernés selon l'année civile plutôt que selon l'année scolaire, comme elle le faisait auparavant.

1. Données préliminaires
2. Estimations
3. Prévision

Source: Belliveau, Kealey et von Zur-Muehlen. *Doctoral enrolment and graduation patterns at Canadian universities during the seventies and their implications for the eighties: a statistical review by discipline.* Ottawa, 1981, Statistique Canada, p. 20-21; et *Statistique de l'enseignement - estimation: 1982-83.* Ottawa, Statistique Canada, 1982, Tableau 9, p. 21. (Cat. 81-220).

De la même façon, comme en témoigne le tableau 22, le nombre d'étudiants au doctorat s'est nivelé, puis a commencé à décliner dans les années 70, passant de 13 331 en 1972-1973 à 12 700 en 1979-1980. Et même si les premières années 80 ont semblé connaître un regain, les inscriptions étaient encore plus faibles en 1981-1982 qu'en 1971-1972, dix ans plus tôt.

Ajoutons que le profil des inscriptions aux programmes doctoraux a subi des variantes marquées. Toujours selon le tableau 22, de 1970-1971 à 1981-1982, les inscriptions aux programmes doctoraux des sciences sociales ont augmenté de 60 p. cent (de 3 345 à 5 319) alors qu'elles ont diminué de 15 p. cent dans les humanités et de près de 25 p. cent dans les sciences naturelles et appliquées. Quant aux sciences de la vie, après avoir connu un fléchissement initial au début des années 70, elles étaient lentement remontées en 1981-1982 à leur niveau de 1970-1971. Ainsi, la tendance majeure dans les inscriptions au doctorat a été un affaiblissement dans les sciences naturelles et appliquées, et une poussée vers les sciences sociales. Alors qu'en 1970-1971, tout près d'un étudiant au doctorat sur trois était inscrit aux sciences naturelles et appliquées, cette proportion était tombée en 1981-1982 à moins d'un étudiant sur quatre. Et la proportion des étudiants doctoraux en humanités avait aussi fléchi de 25 p. cent en 1972-1973 à 20 p. cent en 1981-1982.[2]

TABLEAU 22

INSCRIPTIONS AU DOCTORAT À PLEIN TEMPS ET À TEMPS PARTIEL SELON LES GRANDES FAMILLES DE DISCIPLINES DE 1970-1971 À 1981-1982

Année	FAMILLE A Humanités et disciplines connexes	FAMILLE B Sciences sociales et disciplines connexes	FAMILLE C Sciences naturelles et appliquées	FAMILLE D Sciences de la vie	TOTAL
1970-71	3 088	3 345	4 182	2 199	12 814
1971-72	3 263	3 827	4 066	2 122	13 268
1972-73	3 379	4 169	3 845	1 938	13 331
1973-74	3 401	4 369	3 541	1 810	13 121
1974-75	3 295	4 640	3 352	1 774	13 061
1975-76	3 259	4 934	3 264	1 801	13 258
1976-77	3 084	4 951	3 183	1 808	13 026
1977-78	3 067	5 006	3 112	1 832	13 017
1978-79	3 008	5 102	2 957	1 902	12 969
1979-80	2 777	5 082	2 931	1 910	12 700
1980-81	2 671	5 276	2 962	2 053	12 962
1981-82	2 668	5 319	3 056	2 196	13 239

Source : Rapport statistique annuel de l'Association canadienne des études avancées

Si l'on considère certaines disciplines spécifiques, on découvre des variantes encore plus marquées dans le profil des inscriptions. Certains sciences sociales surtout ont connu une croissance considérable, bien que d'aucunes d'entre elles ont semblé se stabiliser récemment. Le tableau 23, par exemple, nous présente les inscriptions totales des étudiants à plein temps et à temps partiel aux programmes doctoraux: au cours des dix ans entre 1970-1971 et 1980-1981, la science politique passe de 198 à 336 étudiants; la sociologie de 308 à 440 étudiants. Pour leur part, l'économie passe de 428 à 625 et la psychologie de 929 à 1 254 étudiants. Par contre, au cours de la même période, les étudiants en mathématiques diminuent de 642 à 306; ceux de chimie de 1 032 à 647; ceux de la physique de 721 à 475; et enfin ceux du génie de 1 462 à 1 178. Dans le domaine des humanités, les inscriptions aux disciplines de l'anglais, du français et de l'histoire avaient augmenté jusqu'au milieu de la décennie 70; pour diminuer par la suite. L'inscription au doctorat en anglais comptait 680 noms en 1970-1971, atteignait un sommet de 835 en 1974-1975, et fléchissait à 633 en 1980-1981. En somme, que ce soit dans les études anciennes, l'anglais, le français, l'histoire ou la philosophie; que ce soit en biologie, en botanique ou en zoologie; que ce soit en mathématiques, en chimie, en physique ou en génie, il y avait moins d'étudiants au doctorat aux universités canadiennes en 1980-1981 qu'il n'y en avait eu en 1970-1971.

Le tableau 24 révèle qu'il y a eu une très forte augmentation du nombre des étudiants étrangers inscrits à plein temps aux programmes doctoraux dans les universités canadiennes. En neuf ans, de 1972-1973 à 1981-1982, leur nombre a presque doublé, comptant respectivement pour 13,1 p. cent et 27 p. cent des inscriptions totales. C'est dire que les étudiants étrangers représentent plus d'un quart de tous les étudiants inscrits au doctorat dans les universités canadiennes en 1981-1982. Et donc, en sens inverse, la proportion des citoyens canadiens ou résidents permanents inscrits aux programmes doctoraux dans les universités canadiennes est tombée de 87 p cent en 1972-1973 à 73 p. cent en 1981-1982. Puisque le nombre total des étudiants était approximativement le même en 1981-1982 qu'en 1972-1973, il faut donc conclure que le nombre de citoyens canadiens et de résidents permanents a accusé un recul significatif durant cette période. Qui plus est, une étude de Statistique Canada a découvert que huit sur dix de ces étudiants étrangers inscrits au doctorat au Canada se proposent de quitter le pays au terme de leurs études; alors qu'un sur huit des étudiants citoyens canadiens ou résidents permanents se propose de faire de même.[3] Nous discuterons dans un chapitre ultérieur des nombreux avantages d'une croissance dans le nombre d'étudiants étrangers; mais dans le cas qui nous préoccupe pour le moment, il faut reconnaître que la plus forte proportion d'étudiants étrangers inscrits au doctorat au Canada constitue une diminution dans le nombre de diplômés qui pourront ou voudront travailler au Canada au terme de leurs études.

En 1981-1982, les étudiants étrangers représentent plus du tiers des inscriptions doctorales en mathématiques et en sciences physiques (37%); et plus

de la moitié en génie. Pour leur part, de 1972-1973 à 1981-1982 les étudiants en humanités dotés de visa sont passés d'une proportion de 12 p. cent à 20 p. cent; dans les sciences sociales, ils sont passés de 11 à 26 p. cent. En agriculture et en sciences biologiques la proportion a changé de 14 à 25 p. cent; en génie, elle est allée de 21 à 50 p. cent; et enfin, en mathématiques et en sciences physiques, la proportion a varié de 13 à 37 p. cent.

Durant quelques-unes des années 60, les "sciences" retenaient facilement trois sur quatre diplômés au doctorat. Mais cette proportion a diminué graduellement, au point qu'en 1981, il restait moins d'un tiers des étudiants qui appartenaient aux sciences naturelles et appliquées. L'augmentation la plus remarquable fut dans les sciences sociales et les disciplines connexes, où le nombre passa de 334 à 608, entre 1972 et 1981.[4] A l'inverse, comme on le voit au tableau 25, la chimie et la physique, pourtant si importantes à notre recherche scientifique et industrielle, ont connu une chute abrupte: le nombre de doctorats décernés en chimie est passé de 241 en 1970-1971 à 145 en 1980; celui de la physique, de 136 à 63 dans la même période. L'éducation, elle, a fait contraste: les doctorats décernés au cours des mêmes années ont été de 77 et de 205. Et dans les sciences sociales, l'augmentation proportionnelle était encore plus grande: en sociologie, on passe de 9 à 58 doctorats; en économie, de 24 à 62; et en science politique, de 9 à 19, pour les années correspondantes.

Durant la grande allure de l'embauchage des années 60 et début-70, le Canada s'était montré fort dépendant des diplômés étrangers dans des disciplines comme la sociologie et l'économie; relativement moins dans les sciences, encore qu'il ait dû embaucher abondamment à l'extérieur, même dans ces domaines. Si l'on retourne au tableau 5 "Origine des doctorats acquis, selon les pays et certaines disciplines choisies, 1973" on voit que 78 p. cent des diplômés en économie au Canada et 77 p. cent en sociologie, à ce moment-là, avaient mérité leur doctorat dans des universités étrangères. Il y a évidemment eu du progrès depuis: nous sommes devenus plus en mesure de produire nos propres diplômés, de sorte que le Canada devrait être moins dépendant des ressources qualifiées étrangères dans ces disciplines.

Les prévisions d'attribution du doctorat font état d'une augmentation continue dans le domaine des humanités et des sciences sociales; et de peu de changement dans les sciences de la santé et dans les sciences naturelles et appliquées. Et ainsi, on se retrouve, d'après les ressources courantes et prévisibles, dans le cycle des surplus et des pénuries. D'une part, du moins si on se réfère au marché traditionnel du travail, les humanités et certaines sciences sociales accuseront un surplus croissant; surtout si les diplômés continuent à concentrer leur quête d'emploi dans les universités. D'autre part, il semble peu probable que les programmes de sciences naturelles et de certaines sciences sociales appliquées, comme la gestion et les sciences administratives, puissent produire suffisamment de diplômés pour satisfaire les besoins prévus de personnel hautement compétent dans ces domaines.

Ces pronostics sont confirmés par l'étude effectuée par Statistique Canada

TABLEAU 23

INSCRIPTIONS AU DOCTORAT À PLEIN TEMPS ET À TEMPS PARTIEL SELON LE DOMAINE D'ÉTUDES ET CERTAINES DISCIPLINES CHOISIES DE 1970-1971 À 1980-1981

	1970-71		1971-72		1972-73		1973-74		1974-75		1975-76		1976-77		1977-78		1978-79		1979-80		1980-81	
	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice
Education	874	100	987	113	1 082	124	1 183	135	1 271	145	1 346	154	1 437	164	1 349	154	1 458	167	1 548	177	1 679	192
Beaux-arts et arts appliqués	72	100	69	96	82	114	91	126	94	131	98	136	93	129	106	147	108	150	112	156	118	164
Etudes anciennes	99	100	94	95	85*	86	82*	83	76	77	76	77	70	71	75	76	70	71	78	79	75	76
Anglais	680	100	766	113	821	121	793	117	835	123	823	121	781	115	754	111	712	105	633	93	633	93
Français	343	100	372	108	405	118	353	103	343	100	331	96	322	94	319	93	299	87	300	87	253	74
Autres langues et littératures	264	100	254	96	293	111	300**	114	324	123	292	111	269	102	296	108	269	102	349	132	341	129
Histoire	515	100	539	105	551	107	558	108	523	108	562	109	535	104	504	98	473	92	457	89	448	87
Philosophie	463	100	460	99	507	109	479	103	463	100	478	103	460	99	432	93	417	90	474	102	455	98
Etudes religieuses	267	100	312	117	323	121	298	112	273	102	219	82	278	104	277	104	234	88	231	87	244	91
Autres humanités	113	100	158	140	157	139	186*	135	146	129	132	117	122	108	116	103	124	110	182	161	204	181
Total partiel des humanités	2 744	100	2 955	108	3 145	115	3 047	111	2 981	109	2 913	106	2 837	103	2 763	100	2 598	95	2 704	99	2 653	91
Anthropologie (y compris l'archéologie)	156	100	171	110	165	106	173	111	196	126	217	139	222	142	228	146	224	144	219	140	242	155
Gestion et études administratives	64	100	85	133	104	162	103	161	116	172	132	206	121	189	146	228	165	258	200	312	218	341
Economie	428	100	488	114	482**	113	582	136	599	140	623	146	632	148	659	154	629	147	635	148	625	146
Géographie	195	100	225	115	250	128	243	125	238	122	221	113	237	122	235	121	226	116	217	111	227	116
Droit	66	100	64	97	63	95	60	91	61	92	67	102	44	67	56	85	46	70	53	80	48	93
Science politique	198	100	258	130	338	171	294	149	305	154	293	148	316	160	317	160	318	161	319	161	336	170
Psychologie	929	100	1 018	110	1 095	118	1 177	130	1 208	130	1 312	141	1 335	144	1 333	143	1 273	137	1 289	139	1 254	135
Travail social	28	100	34	121	36	129	37	132	40	143	44	157	61	218	45	161	46	164	54	193	56	200
Sociologie	308	100	334	108	408	132	445	144	481	156	515	167	509	165	559	181	545	177	447	145	440	143
Autres sciences sociales	271	100	255	94	322	119	334	123	280	103	318	117	374	138	367	135	374	138	243	90	245	90
Total partiel des sciences sociales	2 643	100	2 932	111	3 263	123	3 448	127	3 518	133	3 742	142	3 851	146	3 945	149	3 846	146	3 676	139	3 691	140
TOTAL DES SCIENCES HUMAINES	6 333	100	6 943	110	7 572	120	7 769	123	7 864	124	8 099	128	8 218	130	8 163	129	8 010	126	8 040	127	8 141	129

TABLEAU 23 (Suite)

INSCRIPTIONS AU DOCTORAT À PLEIN TEMPS ET À TEMPS PARTIEL SELON LE DOMAINE D'ÉTUDES ET CERTAINES DISCIPLINES CHOISIES

	1970-71		1971-72		1972-73		1973-74		1974-75		1975-76		1976-77		1977-78		1978-79		1979-80		1980-81	
	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice
Agriculture	269	100	257	96	248	92	214	80	176**	65	230	86	260	97	245	91	245	91	241	90	272	101
Biologie, botanique, zoologie	823	100	795	97	693	84	730	89	680	83	688	84	642	78	678	82	706	86	734	90	769	93
Autres sciences biologiques	130	100	182	140	172	132	188	145	166	128	195	150	225	173	193	148	139	107	151	116	180	138
Total partiel des sciences agricoles et biologiques	1 238	100	1 234	100	1 113	90	1 132	91	1 022	83	1 113	90	1 127	91	1 116	90	1 090	88	1 126	91	1 221	100
Génie	1 462	100	1 423	97	1 440	98	1 335	91	1 278	87	1 252	86	1 257	86	1 243	85	1 164	80	1 076	74	1 178	81
Sciences de la santé	791	100	686	87	646	82	586	74	558	71	589	74	573	73	614	78	702	89	760	96	804	102
Mathématiques	642	100	659	103	672	105	598	93	543	85	543	85	547	85	528	82	485	76	465	72	306	48
Chimie	1 032	100	961	93	889	86	763	74	683	66	659	64	644	62	644	62	644	61	653	63	647	63
Géologie	244	100	253	104	242	99	242	99	253	104	268	110	260	107	252	103	234	96	263	108	244	100
Physique	721	100	697	97	581	81	508	70	496	69	489	68	492	68	475	66	476	66	467	65	475	66
Autres mathématiques et sciences physiques	104	100	91	83	117	112	140	135	117	112	133	128	92	88	70	67	64	62	122	117	233	224
Total partiel des mathématiques et sciences physiques	2 743	100	2 661	97	2 501	91	2 251	82	2 092	76	2 092	76	2 035	74	1 969	72	1 884	69	1 970	72	1 905	69
TOTAL SCIENCES	6 234	100	6 004	96	5 701	91	5 308	85	4 950	79	5 046	81	4 997	80	4 942	79	4 840	78	4 932	79	5 108	82
Total cumulatif	12 567	100	12 947	103	13 272	106	13 073	104	12 814	102	13 145	105	13 215	105	13 105	104	12 850	102	12 972	103	13 249	106
Non spécifié	56	100	53	95	152	271	61	109	302	539	37	66	45	80	66	118	63	112	56	100	33	59
Grand Total	12 623	100	13 000	103	13 424	106	13 134	104	13 116	104	13 182	104	13 260	105	13 171	104	12 913	102	13 028	103	13 282	105

Source

J. Bélisvan, J. Keates et Max von Zur Muehlen, *Doctorate enrolment and graduation in full-time and part-time study: Canadian universities during the seventies and their implications for the eighties : a statistical review by discipline*, Ottawa, Statistique Canada, 1982, p. 35, et données supplémentaires fournies à la Commission par Statistique Canada, 1983.

TABLEAU 24
STATUT LÉGAL DES ÉTUDIANTS AU DOCTORAT À PLEIN TEMPS, SELON LE DOMAINE D'ÉTUDE, DE 1972-1973 À 1980-1981

Pourcentages

Domaine d'étude	Citoyens canadiens		Résidents permanents		Etudiants étrangers	
	1972-73	1981-82	1972-73	1981-82	1972-73	1981-82
Education	69,9	75,1	21,1	9,6	9,0	15,3
Beaux-arts et arts appliqués	75,9	68,9	22,2	17,8	1,9	13,3
Humanités	56,4	69,3	31,4	10,6	12,4	20,1
Sciences sociales	59,9	64,3	28,5	9,6	11,6	26,1
Sciences agricoles et biologigues	53,0	70,1	32,9	4,8	14,1	25,1
Génie	33,8	39,4	44,9	10,5	21,3	50,1
Sciences de la santé	61,3	76,3	30,2	6,5	8,5	17,2
Mathématiques et sciences physiques	45,4	56,7	41,6	6,4	13,0	36,9
Total	53,0	64,3	33,9	8,7	13,1	27,0
Nombre rapporté	N A	6 515	N A	880	N A	2 737

Source: J. Belliveau, E. Kealey et Max von Zur-Muehlen. *Doctoral enrolment and graduation patterns at Canadian universities during the seventies and their implications for the eighties: a statistical documentation by discipline*, Statistique Canada (Ottawa, 1982), p. 13; Statistique Canada, *Portrait statistique de l'enseignement supérieur au Canada, des années 1960 aux années 1980: Edition 1983* (Ottawa, 1983) tableau 16, p. 40.

TABLEAU 25

DOCTORATS ACQUIS, SELON LE DOMAINE D'ÉTUDES ET CERTAINES DISCIPLINES CHOISIES, DE 1969-1970 À 1983

	1969-70	1970-71		1971-72		1972-73		1974		1975		1976		1977		1978		1979		1980		1981	1982	1983
	Nombre	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Nombre	Nombre
Education	78	77	100	109	142	122	158	128	166	172	223	157	204	173	225	157	206	193	250	205	266	199	200	195
Beaux-arts et arts appliqués	3	6	100	6	100	5	83	4	67	7	117	5	83	11	183	7	117	11	183	9	150	7	5	5
Etudes anciennes	4	3	100	14	467	7	233	7	233	7	233	10	333	3	100	7	233	11	367	10	167			
Anglais	50	49	100	48	98	64	128	66	132	79	161	79	161	64	137	74	151	82	167	63	137			
Français	15	18	100	20	111	21	117	25	139	27	150	19	106	34	189	18	100	27	150	16	67			
Autres langues et littératures	22	28	100	17	61	23	82	42	150	32	114	33	118	35	125	37	132	29	104	32	96			
Histoire	29	36	100	49	136	35	97	47	131	61	169	55	153	52	144	48	133	54	150	39	105			
Philosophie	22	34	100	31	91	43	126	50	147	44	129	33	97	35	103	48	141	56	165	41	121			
Etudes religieuses	12	14	100	23	164	35	250	25	179	25	179	18	129	29	207	26	186	17	121	26	136			
Autres humanités								2		2				1		1		15		15				
Total partiel des humanités	154	182	100	202	111	228	125	264	145	277	152	248	136	256	141	259	142	291	160	242	133	291	300	310
Anthropologie (y compris l'archéologie)	6	7	100	4	57	10	143	15	214	9	129	22	314	15	214	24	343	23	329	19	271			
Gestion et études administratives	1	4	100	6	150	1	250	10	250	19	475	12	300	10	250	19	475	18	450	16	400			
Economie	14	24	100	21	88	39	162	39	162	52	217	77	321	54	225	60	250	60	230	62	258			
Géographie	14	18	100	22	122	24	133	31	172	39	217	28	156	30	167	31	172	28	136	24	133			
Droit	3	15	100	10	67	5	33	4	27	7	47	9	60	5	33	4	27	6	40	3	26			
Science politique	7	9	100	16	178	20	222	19	211	20	222	19	211	25	278	26	289	30	333	19	211			
Psychologie	86	119	100	109	92	121	102	133	112	148	124	153	129	142	119	169	142	154	128	184	155			
Travail social	2	1	100	1	100	6	600	1	100	7	700	5	500	8	800	4	400	3	300	3	300			
Sociologie	6	9	100	15	166	23	255	31	344	41	455	44	511	43	477	57	633	44	344	58	644			
Autres sciences sociales	27	23	100	27	117	32	139	42	183	30	130	39	170	25	109	29	126	26	113	18	65			
Total partiel des sciences sociales	166	229	100	231	101	290	127	325	142	372	162	410	179	357	156	423	185	397	174	403	176	414	420	430

TABLEAU 25 (Suite)

DOCTORATS ACQUIS, SELON LE DOMAINE D'ÉTUDE ET CERTAINES DISCIPLINES CHOISIES, DE 1969-1970 À 1983

	1969-70	1970-71		1971-72		1972-73		1974		1975		1976		1977		1978		1979		1980		1981	1982[2]	1983[3]
	Nombre	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Indice	Nombre	Nombre	Nombre
Agriculture	67	46	100	52	113	64	139	49	107	39	85	39	85	50	109	51	110	49	107	49	107			
Biologie, botanique, zoologie	126	152	100	159	105	149	98	152	100	159	105	125	821	137	90	146	96	147	97	120	79			
Autres sciences biologiques	42	38	100	29	76	37	97	46	121	43	113	35	92	41	108	42	111	28	74	41	108			
Total partiel des sciences agricoles et biologiques	235	236	100	240	102	250	106	247	105	241	102	199	84	228	97	239	101	224	95	210	89	219	225	230
Génie	188	225	100	261	116	299	133	301	134	227	101	189	84	203	90	224	100	231	103	191	85	210	220	230
Sciences de la santé	95	142	100	151	106	178	125	153	108	122	86	103	74	105	74	125	88	134	94	137	96	108	110	110
Mathématiques	61	85	100	97	114	113	133	101	118	92	108	75	88	98	115	91	107	61	72	46	54			
Chimie	209	241	100	221	92	225	93	200	83	167	69	155	64	117	49	133	55	110	46	145	60			
Géologie	37	38	100	43	113	39	102	30	79	34	89	48	126	47	124	53	139	46	171	42	111			
Physique	123	136	100	132	97	150	110	129	95	108	79	91	67	88	65	95	70	88	65	63	46			
Autres mathématiques et sciences physiques	6	28	100	31	111	30	107	14	50	21	75	11	39	19	68	13	46	17	61	38	136			
Total partiel des mathématiques et sciences physiques	436	528	100	524	99	557	105	474	90	422	80	380	72	369	70	385	73	322	61	334	63	338	340	350
Total (pour cette étude)	1 355	1 627	100	1 724	106	1 929	119	1 896	117	1 840	113	1 693	104	1 702	105	1 819	112	1 803	111	1 738	107	1 789	1 820	1 860

Source: J. Belliveau, E. Kealey, et M. von Zur-Muehlen, *Doctoral enrolment and graduation patterns at Canadian universities during the seventies and their implications for the eighties: a statistical documentation by discipline*, Statistique Canada (Ottawa, 1981) p. 51; compilations fournies à la Commission par Statistique Canada, 1983; données pour 1981, 1982, 1983 de *Statistique de l'enseignement — estimations, 1982-1983*, Statistique Canada (Ottawa, 1982), Cat. 81-220, tableau 12, p. 23.

au sujet des projets des diplômés doctoraux de 1981, après leurs études. Des diplômés de cette année 1981, 19 p. cent en humanités et 10 p. cent en sciences sociales étaient sans emploi et en quête de travail au moment de leur graduation; alors que 4 p. cent en mathématiques, en sciences physiques et en sciences de la santé, et moins de 6 p. cent en génie et en sciences appliquées se trouvaient dans cette situation. De ceux qui avaient trouvé du travail, 86 p. cent en humanités et 61 p. cent en sciences sociales étaient employés dans des universités ou autres institutions d'éducation, proportion beaucoup plus forte qu'en sciences appliquées (25%), en mathématiques et en sciences physiques (38%) et en agriculture et sciences biologiques (43%). Une autre mesure de la dépendance que nourrissent beaucoup de diplômés doctoraux envers le marché traditionnel du travail universitaire se retrouve chez ceux qui n'avaient pas d'emploi: en humanités, 94 p. cent d'entre eux cherchaient un emploi auprès des universités, par opposition à 54 p. cent en agriculture et en sciences biologiques, à 50 p. cent en génie et en sciences appliquées, 60 p. cent en mathématiques et en sciences physiques, et à 50 p. cent en sciences sociales.

Le dilemme du PhD, la discordance entre l'offre et la demande des diplômés doctoraux, persiste tout aussi fort, même si les termes de ce dilemme ont changé entre les années 60 et 80. Un examen attentif des données sur les inscriptions aux programmes d'études doctorales au Canada témoigne de l'absence d'une planification à long terme un tant soit peu sérieuse et du besoin d'une telle planification. Les Canadiens ont encore bien du chemin à parcourir avant de réaliser combien une main-d'oeuvre hautement compétente est d'une importance fondamentale pour le bien-être et le progrès de tous les aspects de la vie de leur société. Si nous voulons que ce pays puisse rencontrer les exigences présentes et futures de l'enseignement et de la recherche, et en fait de bien d'autres aetivités, il nous faut à la fois plus de diplômés, et un meilleur équilibre dans la répartition de ces diplômés entre les disciplines.

B. IL FAUT ÉVITER DE SACRIFIER UNE GÉNÉRATION UNIVERSITAIRE

Nous venons de discuter de la pénurie et de la mauvaise répartition des diplômés doctoraux canadiens; et au chapitre suivant nous parlerons des problèmes découlant du profil d'âge actuel des professeurs d'université. Ces deux facteurs nous amènent à la conclusion que, faute de planification et d'organisation, le Canada peut fort bien se trouver dans la position où, à court terme, il ne peut faire usage plein et approprié des talents de bon nombre de ses diplômés hautement qualifiés et compétents. En particulier, nombreux sont ceux qui aspiraient à une carrière universitaire d'enseignement ou de recherche, et qui en seront privés, alors qu'un peu plus de prévoyance leur aurait ouvert les portes vers cette carrière. Et avec autant d'ironie, à plus long terme, le pays ne pourra

suffire au besoin de diplômés doctoraux dans plusieurs domaines, y compris l'enseignement universitaire.

Cette situation contrariante est imputable à des raisons aussi complexes que nombreuses, dont les causes et les effets varient d'une discipline à l'autre. D'ailleurs, les profils qui en ressortent varient d'une région à l'autre du pays. Il y a pourtant moyen de tirer des conclusions générales de l'examen des données disponibles et de l'expérience vécue à date. Si on entreprenait de réagir sans plus de délai, de façon adéquate et bien orchestrée, il ne serait pas trop tard pour éviter la perte d'une génération universitaire, et la perte de tout ce que cela comporte pour de nombreux individus talentueux et pour la société tout entière.

Dans la plupart des sciences sociales et des humanités, de très nombreux Canadiens bien qualifiés, intéressés à l'enseignement et à la recherche, ne peuvent avoir accès à l'enseignement universitaire. Ils ne sont pas pour autant victimes d'un complot tramé contre eux; ils sont plutôt victimes de facteurs démographiques qui n'avaient pas été globalement prévus et sur lesquels les institutions postsecondaires avaient peu ou point de contrôle.

Le premier de ces facteurs démographiques, c'est que les diplômés doctoraux en sciences humaines d'hier et d'aujourd'hui arrivent sur le marché du travail universitaire à un moment où les inscriptions aux arts semblent se stabiliser après une période de décroissance (tableau 15) et où les prévisions laissent deviner une autre période de décroissance. De plus, ces diplômés suivent chronologiquement un fort contingent de professeurs embauchés lors de la rapide expansion des universités. Le corps professoral actuel est déjà nombreux et compte surtout des personnes encore dans la pleine maturité. Dans le climat économique et les conditions d'inscriptions que nous connaissons, il y a une bien mince probabilité que l'embauchage soit bien actif dans ces domaines.

D'autre part, la situation est toute contraire dans les sciences et dans certaines disciplines comme les mathématiques, la science informatique et les domaines professionnels comme les affaires, la gestion et les études administratives. Ici, il manque de Canadiens compétents pour combler les postes disponibles. Le nombre croissant d'étudiants dans ces disciplines professionnelles force les rares ressources professorales à une distribution affaiblissante. La difficulté devient encore plus aiguë du fait qu'au même moment, la société ressent des besoins plus pressants de personnel hautement compétent dans les sciences et dans les disciplines professionnelles, y compris et en particulier pour satisfaire les objectifs nationaux de recherche et de développement. Nous traiterons de ce thème dans un chapitre ultérieur.

Le déséquilibre dans la répartition des doctorats est à la base de la pénurie et de la mauvaise distribution du personnel hautement compétent. Le tableau 25 illustre comment il y a eu une décroissance dans le nombre des doctorats décernés dans ces domaines précis où la demande est actuellement la plus forte. Et réciproquement, mais dans un malheureux paradoxe, il y a eu une croissance dans la production des diplômés dans ces domaines mêmes où, au moins sur le

marché du travail universitaire, il y a apparemment déjà une saturation. Il y a là un manque évident d'équilibre.

En ce qui concerne les sciences sociales et les humanités, il n'y a que deux solutions à long terme à ce dilemme. Ou bien les universités réduisent sans merci le nombre d'admissions aux programmes doctoraux dans ces domaines; ou bien on trouve de nouveaux débouchés pour les diplômés doctoraux, soit dans les universités, soit sur un marché du travail non-universitaire. Ce qui nécessiterait un changement d'attitude radical et de nouveaux critères d'embauchage.

Si le Canada décidait de choisir la première option, et de soulager le problème de saturation de doctorats en sciences sociales et en humanités en réduisant le nombre d'admissions, en vue d'équilibrer l'offre et la demande, il lui faudrait tenir compte de nombreux dangers inhérents à ce plan. Au chapitre suivant, nous verrons par exemple comment, à cause de la structure d'âge actuelle du corps professoral, les exigences de la relève des professeurs d'université augmenteront très substantiellement au Canada vers les années 90. Même le rythme relativement limité de la production de doctorats que nous connaissons maintenant, s'il persiste, nous rendra incapables de satisfaire à la demande d'alors. Si, devant la situation actuelle, nous allions diminuer davantage la production annuelle de diplômés hautement qualifiés, nous placerions le Canada, à toute fin pratique, en 1990, dans la situation même où il se trouvait dans les années 60 et 70. On se souvient qu'il lui fallut alors importer de pays étrangers de forts contingents de professeurs d'université et de diplômés hautement compétents, afin de satisfaire une foule de besoins, y compris ceux de la recherche et de l'enseignement postsecondaire. Ainsi, après avoir refusé à ses propres jeunes gens compétents l'occasion d'obtenir les connaissances et l'expérience voulues, le Canada se verrait contraint encore une fois de recruter son personnel hautement qualifié d'autres pays, souvent moins développés que lui.

Emonder ainsi nos programmes doctoraux pourrait endommager ou même détruire la capacité de notre système éducatif supérieur de produire une main-d'oeuvre hautement qualifiée; cela serait d'autant plus malheureux que le Canada commence à peine à toucher les bénéfices de l'énorme investissement national qu'il a effectué lorsqu'il a créé ce système. C'est la santé et la qualité de l'enseignement à tous les niveaux qui souffriraient de la réduction des programmes doctoraux. L'enseignement supérieur est essentiel à la vitalité intellectuelle du haut savoir canadien et au développement des disciplines académiques. A un temps où le corps professoral risque de se scléroser, par manque de mobilité, manque d'infusion de talents nouveaux, et manque d'horizons rafraîchis, les programmes doctoraux et postdoctoraux restent le stimulant intellectuel nécessaire qu'aucune autre forme d'enseignement ne peut fournir.

Il y a d'autres considérations, aussi. Une des plus évidentes est celle-ci: si les universités n'arrivent pas à rétablir l'équilibre dans la production actuelle de leurs institutions postsecondaires, les gouvernements, au nom de la société,

pourront se permettre d'intervenir beaucoup plus directement et de distribuer les ressources financières limitées selon les besoins particuliers de main-d'oeuvre spécialisée. Pour un temps, cette intervention de l'Etat pourrait sembler favoriser les sciences et le génie, étant donné la pénurie de diplômés dans ces domaines et l'importance de ceux-ci pour la poursuite des objectifs nationaux de recherche et de développement. Réciproquement, l'intervention du gouvernement pourrait être néfaste aux humanités et aux sciences sociales. Mais à y voir de plus près, cette intervention de l'Etat aurait des conséquences désastreuses sur la santé et la liberté de l'enseignement supérieur, dans tous les domaines. On règlerait peut-être quelques problèmes immédiats; mais au prix de la liberté et du bien-être continu du système universitaire. Si les gouvernements en viennent à tenter de s'immiscer dans les politiques et les priorités des universités, les conséquences pourraient en être graves. Il serait infiniment préférable que les institutions postsecondaires canadiennes réalisent que les ressources financières ne suffisent plus à soutenir les institutions coûteuses créées au cours des derniers trente ans; et qu'elles s'engagent à travailler ensemble et avec les gouvernements, d'une part pour corriger les déséquilibres à court terme sur le marché du travail, et d'autre part pour combler le besoin à plus long terme d'un personnel hautement qualifié et d'un système canadien d'éducation postsecondaire en bonne santé.

Au rythme accéléré où s'enchaînent les événements, les universités et les collèges ont encore bien peu de temps pour monter leur défense devant les chefs politiques et le public. Dans certains provinces, le gouvernement commence déjà à songer à la possibilité de contrôler plus directement les finances et les programmes des universités. Même le gouvernement fédéral, dans le cadre de ses programmes de soutien à l'enseignement supérieur, sent certaines pressions l'invitant à utiliser son pouvoir financier pour orienter et formuler les priorités des universités, en vue des problèmes divers de la main-d'oeuvre. Les mêmes politiques et ressources qui ont suscité et alimenté l'élan de l'enseignement supérieur dans les années 60, soit par exemple le financement selon une formule, les programmes provinciaux et nationaux de bourses aux étudiants, les contrats du gouvernement, les activités des conseils subventionnaires, tout autant que les nouvelles subventions directes massives, tout cela pourrait très facilement servir à encourager les étudiants vers certains domaines et à les décourager d'adopter d'autres champs d'études, indépendamment de leurs propres intérêts et de leurs propres aptitudes. Un tel dirigisme ferait de nombreuses victimes, que se soit les étudiants eux-mêmes, ou les disciplines des humanités et des sciences sociales, ou encore la recherche libre et le savoir.

Le déséquilibre apparent dans la production actuelle des diplômés doctoraux qui résulte en une surproduction manifeste de doctorats en humanités et en sciences sociales, plane comme une menace sérieuse sur le travail scientifique dans ces domaines et sur ceux qui l'exécutent. Consciente d'une telle menace, la Commission veut ici formuler trois considérations.

Tout d'abord, on ne saurait trop insister sur l'importance de maintenir les énergies de formation supérieure de nos universités, même dans les domaines où l'offre semble dépasser amplement la demande. Ce serait une erreur monumentale d'anémier à ce point le système qu'au cours des dix prochaines années les programmes doctoraux dans ces domaines en viennent à languir et à disparaître. Si cela devait arriver, nous ne serions plus en mesure de satisfaire la demande de professeurs canadiens, qui deviendra aiguë vers 1990. Et nos universités ne pourraient plus répondre aux besoins plus vastes de la société, qui réclamera des diplômés et de la recherche dans ces domaines. Les programmes d'études supérieures requièrent pour se maintenir en bonne santé un nombre minimum de professeurs et d'étudiants. La notion de communauté n'est pas ici un simple cliché. Ce terme exprime au contraire le besoin d'un milieu qui offre l'occasion de discussion critique, de défi intellectuel, et d'entreprise conjointe, tous nécessaires à la communication et à l'avancement de la connaissance.

En deuxième lieu, il est temps de rafraîchir la perception de l'importance des humanités et des sciences sociales autant pour la société générale que pour les universités elles-mêmes. Le bien-être de la société tout entière est amélioré par l'élaboration de programmes d'études supérieures et la préparation d'une main-d'oeuvre hautement compétente dans ces domaines. Cela deviendra de plus en plus évident, quand la société reconnaîtra que les diplômés dans ces disciplines peuvent constituer, et constituent en fait un apport précieux à la société, non seulement dans le milieu universitaire, mais dans les sphères du gouvernement, des affaires, de l'industrie, et même dans tous les replis de la vie communautaire. Il ne s'agit sans doute pas toujours d'une contribution qui se mesure à l'étalon coût-bénéfice, ou sur une base précise d'investissement social. Mais il devrait être évident qu'une telle richesse de talents ne peut qu'être bénéfique à l'ensemble de la société. Les gouvernements, le monde des affaires et de l'industrie, et toutes les grandes initiatives canadiennes devraient considérer les talents développés par nos universités comme des membres précieux et rentables de la société, et non comme des intellectuels déchus; et tous devraient être encouragés à mieux utiliser ces talents. Bref, il nous faut éduquer les Canadiens à la valeur de l'éducation, non seulement dans sa dimension économique, mais dans ses dimensions sociale, culturelle et intellectuelle.

Enfin, la Commission veut faire une troisième réflexion: tout en considérant que nous pouvons encore faire beaucoup pour éviter la perte d'une génération universitaire, il est très important que les étudiants dans certains domaines observent avec réalisme le marché du travail universitaire et taillent leurs attentes à la mesure de la réalité. Un observateur perspicace a déjà fait remarquer:

> "Chercher un emploi en dehors du milieu universitaire peut être une expérience traumatisante pour un étudiant sans emploi, qui s'aventure sur un territoire étranger à sa formation et à ses intérêts. Il faudrait peut-être commencer par prévenir tous les étudiants admis

> aux départements d'études supérieures en humanités qu'ils ne trouveront pas nécessairement un emploi universitaire. Sans donc vouloir exagérer les vertus du travail non-universitaire, ou le prôner comme un nouvel idéal, il faut tout de même inspirer aux étudiants, dès le départ, une meilleure conscience de la situation réelle de l'emploi et trouver des moyens de les préparer psychologiquement à se détacher définitivement de ce milieu universitaire. Tant et aussi longtemps que les professeurs et les étudiants refuseront de considérer le monde externe de façon positive et continueront à le regarder comme un pis aller en attendant que le vrai travail universitaire soit trouvé, nos étudiants d'aujourd'hui et de demain seront voués à une classe de prolétariat intellectuel sur-éduqué et sous-employé".[6]

Cela devrait nous amener à repenser la valeur et l'importance d'un doctorat et d'une maîtrise, et à examiner de nouveau les programmes d'études des premier, deuxième et troisième cycles. Considérant les réalités du marché du travail universitaire, il y aurait peut-être lieu de rajuster et de développer le curriculum et les programmes de certaines disciplines des humanités et des sciences sociales. Entre autres changements possibles, on pourrait alors considérer l'élaboration de programmes conjoints avec des écoles de gestion des affaires, un accent plus fort sur les habiletés pratiques, comme la rédaction et la traduction, la possibilité d'inclure dans les programmes de premier cycle des cours de base en gestion et en administration. Il faudrait évidemment introduire de tels changements en respectant l'orientation de base choisie par l'étudiant, tout en lui fournissant des options plus variées de carrière et le développement d'habiletés additionnelles, plus "vendables".

Dans la situation actuelle, il y a donc deux défis principaux à relever. D'abord, il faut trouver les moyens d'éviter l'affaiblissement, voire la destruction des études supérieures, menacées par la crise courante de l'emploi. Au fur et à mesure que le marché du travail universitaire se resserre, il est tout à fait possible que les étudiants se désaffectent complètement des études supérieures en sciences humaines, ou bien que l'Etat intervienne pour cesser la surproduction dans certains départements et canaliser les ressources financières vers d'autres domaines où les demandes de diplômés hautement qualifiés sont plus évidentes dans le moment.

En second lieu, il faut faire en sorte que les jeunes diplômés qui s'intéressent à la recherche et à l'enseignement universitaire, et qui constituent actuellement le "surplus", ne soient pas irrémédiablement perdus au monde scientifique. Les statistiques révèlent que les étudiants prennent en moyenne cinq ans environ, depuis la fin du premier cycle jusqu'à l'obtention du doctorat. Et dans les humanités, les beaux-arts et les arts appliqués, ils requièrent encore plus de temps, atteignant une ligne médiane de fréquentation de six ans.[7] Ainsi donc, en plus de ceux qui ont obtenu leur doctorat dans ces disciplines humaines au cours

des quelques dernières années, il y a un grand nombre d'étudiants déjà sur la voie d'accès au doctorat. Il nous faut élaborer des plans afin que les connaissances et les habiletés de ces étudiants en voie de formation dans ces domaines ne soient pas vainement dilapidées.

Mais il y a plus. Même si la situation n'est pas très encourageante pour le moment, l'avenir n'est pas tellement éloigné où notre société aura besoin de forts contingents de diplômés de haute compétence. Il nous faut les préparer. Ainsi, par exemple, il faut dix ans, si l'on inclut le travail postdoctoral, pour former un professeur d'université.[8] C'est donc le temps, ou il sera trop tard, de commencer à préparer les professeurs dont nous aurons un urgent besoin dès 1990. Essayant de mesurer les conséquences du déclin des inscriptions joint à la montée des problèmes économiques, sur l'enseignement supérieur, le Conseil des sciences concluait en 1979 que "les conditions seront alors réunies pour le déroulement d'événements susceptibles d'entraîner des dommages irréparables à la qualité et à l'efficacité de l'effort universitaire de recherche en sciences et en génie".[9] Nous ne voulons pas atténuer la gravité de cette menace à la science et au génie; mais nous sommes portés à croire que les dangers sont encore plus imminents dans le domaine des humanités, des sciences sociales et des disciplines connexes.

Ces problèmes ne peuvent espérer de solutions faciles. Et quoi que l'on fasse, il y aura des victimes des conflits inévitables dans lesquels le milieu universitaire se verra plongé au cours des quelques prochaines années. Au chapitre suivant, nous voulons faire l'inventaire de quelques moyens susceptibles d'alléger les problèmes dus à la structure d'âge du corps professoral. Il y a là en fait une question qui touche directement à l'identification des débouchés pour les étudiants au doctorat et pour les nouveaux diplômés. Evidemment, on pourrait libérer des postes au profit des jeunes gradués, en déployant des conditions favorables à la retraite prématurée volontaire, en encourageant des ré-orientations en milieu de carrière, et en créant des voies d'activité nouvelles pour les professeurs en fonction. Mais il importe tout autant de penser à constituer des programmes nouveaux, qui permettent de bénéficier de l'éducation et des talents tants des jeunes diplômés que des professeurs et chercheurs en milieu ou en fin de carrière.

C. UNE STRATÉGIE NATIONALE: BESOIN ET SUGGESTIONS

Quand on examine le manque l'équilibre et le phénomène de "montagnes russes" des données sur l'enseignement supérieur au Canada, on ne peut échapper à deux évidences: l'absence d'une planification intelligente à long terme dans toute la question de la main-d'oeuvre hautement qualifiée, et le besoin urgent de planifier davantage et mieux à l'avenir. Il y a encore l'évidence que les Canadiens ne réalisent pas, et de loin, l'importance fondamentale de cette main-d'oeuvre hautement qualifiée pour le bien-être et le progrès de presque toutes les

dimensions de leur société. Dès maintenant, la première priorité des universités et collèges du Canada devrait être de promouvoir une meilleure compréhension publique du rôle vital que peut et doit jouer l'enseignement supérieur dans la vie de la société. Une compréhension ainsi élargie amènerait la conviction que, loin de permettre des ralentissements ou des reculs dans ce domaine, notre pays doit suivre une politique d'expansion régulière et bien planifiée des activités d'études supérieures, et même, bien sûr, de tout le champ de l'enseignement postsecondaire. Si notre pays veut répondre à ses propres besoins en enseignement et en recherche, ainsi que dans bien d'autres sphères d'activité, il lui faut plus de diplômés et une meilleure répartition dans leur production. Il faut en même temps prouver qu'une classe de citoyens mieux éduqués est un atout précieux pour la société entière, autant que pour les individus qui font partie de cette classe. Et sous cette affirmation générale, il faut aussi prouver qu'il y a beaucoup à faire, par l'enseignement et la recherche au sujet du Canada lui-même, pour que notre pays puisse tirer le meilleur parti de ses propres ressources, et jouer plus pleinement son rôle sur la scène internationale du savoir.

Dans cette perspective, la Commission fait appel aux universités, aux collèges, aux gouvernements fédéral et provinciaux et à leurs divers organismes, pour que chacun joue son rôle propre, dans une étroite collaboration, dans l'élaboration d'une stratégie nationale favorisant la recherche et l'enseignement supérieur. Dans son rapport très éclairé sur l'éducation au Canada, l'Organisation de coopération et de développement économiques a déjà attiré l'attention sur l'absence notoire de cette stratégie et sur l'absence non moins notoire de toute discussion publique intelligente au sujet de cette situation.[10] Il est grandement temps de remédier à cet incroyable état de choses.

La stratégie nationale que nous proposons en faveur de la recherche et de l'enseignement postsecondaire devrait se donner trois objectifs majeurs: d'une part, favoriser une compréhension meilleure et plus générale de la valeur de l'enseignement supérieur; puis, stimuler une participation accrue des Canadiens à l'enseignement postsecondaire, surtout chez les groupes d'âge et les éléments de la société qui sont jusqu'ici insuffisamment représentés; et enfin, développer un réseau national de soutien à l'enseignement supérieur qui permettra de faire face adéquatement aux exigences futures d'une société qui devient de plus en plus complexe.

Les deux premiers objectifs vont de pair. Dans le contexte économique et politique actuel, une meilleure conscience publique de la valeur de l'enseignement supérieur est à la base de tout développement du système postsecondaire et d'une fréquentation accrue du collège et de l'université. Ces développements seraient dans l'intérêt public général. Ils seraient tout autant dans l'intérêt personnel des citoyens, leur fournissant l'occasion de se perfectionner, par l'éducation formelle, à la pleine dimension de leurs propres intérêts et capacités. Le regain de vie et l'expansion que connaîtrait ainsi le système d'éducation produirait, à son tour, de nouveaux débouchés pour nos diplômés pleins de

talents qui, dans les présentes circonstances, sont condamnés à être sous-utilisés. On peut, et on doit, remettre en mouvement tout l'enseignement postsecondaire au Canada. Mais pour ce faire, il faut que les universités et les collèges, et leurs porte-parole sachent plaider éloquemment la cause de l'enseignement supérieur auprès du gouvernement et du public.

Pour améliorer les niveaux d'inscription au postsecondaire, et pour distribuer à de nombreux et divers groupes de la société les bienfaits de l'enseignement supérieur, il faut élaborer un plan d'ensemble. Il faut étouffer le défaitisme engendré par les manchettes à sensation comme celle-ci: "Selon un rapport, 66% des diplômés découvrent que leur diplôme est inutile".[11] Il faut effacer les découragements et les incertitudes dont témoigne le rythme flottant de la fréquentation de la clientèle traditionnelle des 18 à 24 ans. Mais, il y a plus: le temps est venu de considérer que la clientèle des universités et des collèges ne se limite pas aux bien nantis et aux bien mis (ou à ceux qui sont délibérément négligés), fils privilégiés de 18 à 24 ans de la classe bourgeoise. L'enseignement supérieur devrait être beaucoup plus accessible qu'il ne l'est présentement aux désavantagés, aux moins munis, aux femmes, à tous les groupes d'âge, aux Autochtones, aux minorités culturelles, enfin à tant d'autres groupes et classes de gens de notre société que nos institutions postsecondaires n'ont pas encore suffisamment accueillis. Il y a un net besoin d'éducation permanente, d'éducation des adultes, et de programmes de réorientation professionnelle et vocationnelle, au-delà de ce qu'a pu jusqu'ici imaginer notre système postsecondaire. Pour répondre à ces beoins, les universités et les collèges devraient pouvoir recourir aux services d'un grand nombre de leurs diplômés qui dans le moment n'ont pas réussi à se trouver un emploi à l'enseignement ou à la recherche.

On ne peut certainement plus se fermer les yeux devant l'évidence que le mauvais rapiéçage des programmes d'aide aux étudiants est tout à fait inefficace, et que la proportion est très basse des enfants de famille à revenu modique qui peuvent profiter des bienfaits d'une éducation supérieure. Ainsi, une enquête récente à l'Université de Toronto a révélé que moins de 8 p. cent des étudiants à cette Université proviennent de familles classées dans le quart de la population dont les revenus sont les plus modestes. Plus de la moitié des étudiants venant de la région métropolitaine de Toronto appartiennent à des familles classées dans le quart de la population dont les revenus sont les plus élevés. Et les enquêtes semblables sont nombreuses qui confirment ce phénomène dans plusieurs universités et dans toutes les régions du pays.[12]

Devant de tels faits, la Commission réclame un programme d'aide aux étudiants du postsecondaire à la grandeur du pays et pour tout le monde. Un tel programme devrait permettre à tous ceux qui en sont intellectuellement capables de poursuivre leurs études dans le domaine de leur choix, n'importe où ces études sont offertes au Canada. Ce programme devrait reconnaître les droits fondamentaux des Canadiens à l'éducation, leur permettant un accès juste et raisonnable à l'enseignement postsecondaire, quelle que soit leur résidence,

quels que soient leurs antécédents socio-économiques. La Commission croit sincèrement qu'il est temps qu'un effort national authentique soit tenté pour faire tomber les barrières sociales et psychologiques, tout autant que les barrières économiques, qui clôturent l'enseignement supérieur. Dans ce but, la Commission recommande au gouvernement fédéral de créer et de financer un Programme national d'accès à l'enseignement postsecondaire, à la suite de consultations appropriées avec les provinces et avec les universités et les collèges. Au départ, ce Programme devrait regrouper les divers programmes fédéraux de prêts et bourses aux étudiants, élargir les limites actuelles des prêts offerts dans le cadre du Régime canadien des prêts aux étudiants, et ajouter à ce Régime un élément de subventions fédérales. Ce Programme pourrait être conçu et administré en collaboration avec les nombreux régimes provinciaux d'aide aux étudiants.

Nonobstant les sensibilités de juridiction, le Programme national d'accès à l'enseignement postsecondaire devrait être accueilli favorablement par les provinces, puisqu'il répondrait aux besoins de leurs étudiants respectifs, les aiderait à réduire leurs propres coûts d'aide aux étudiants, et apporterait une certaine parité et normalisation, dont nous avons tant besoin, pour atténuer les inégalités folles de l'aide aux étudiants d'un bout à l'autre du pays. Dans son premier volume, la Commission recommandait déjà qu'on facilite la mobilité des étudiants sur une base nationale, souhaitant qu'on puisse procéder à cette fin à des transferts d'inscriptions d'un bout à l'autre du pays. La mise sur pied du Programme que nous venons de mentionner serait un excellent atout dans ce but, offrant un régime national d'assistance aux étudiants, fonctionnant de façon équitable d'un océan à l'autre. Il faudrait qu'un tel programme comporte, en plus des éléments financiers, des services de conseil et d'information qui pourraient résoudre les problèmes d'ordre social et psychologique par lesquels sont paralysés présentement bon nombre de ceux qui par ailleurs seraient aptes à bénéficier d'une éducation supérieure.

Une composante de ce programme national d'accès à l'éducation postsecondaire, ou autant dire une alternative, pourrait être la suggestion au gouvernement fédéral d'offrir aux étudiants des prêts et bourses d'ordre spécial, dans certaines disciplines universitaires, créant par là à toute fin pratique des frais différentiels en faveur des facultés et des départements où l'on perçoit un plus grand besoin national de main-d'oeuvre hautement qualifiée. Mais la Commission s'empresse de prévenir d'un danger dans cette façon de résoudre le problème d'aide aux étudiants et de planification de la main-d'oeuvre. Si on poussait trop loin une telle démarche, on risquerait fort de compromettre l'équilibre et le développement de l'enseignement supérieur au Canada, et de traiter les étudiants comme une simple marchandise humaine qu'on peut déplacer au gré des besoins à courte vue, des modes professionnelles, ou des urgences politiques. L'idée elle-même de dépister et de signaler les domaines où les besoins sont évidents est excellente. Mais il ne faut pas lui laisser se créer des liens avec un système d'incitatifs économiques; ceux-ci constitueraient en effet

une atteinte aux droits éducationnels essentiels des étudiants et à la liberté des universités.

Nous avons dit plus haut que le troisième objectif majeur de cette stratégie nationale en faveur de l'enseignement supérieur était de développer un réseau national de soutien qui permette de faire face adéquatement aux exigences futures d'une société de plus en plus complexe. Un des buts immédiats de ce volet de la stratégie nationale devrait être de créer des emplois pour les nombreux diplômés hautement qualifiés qui, dans le moment, se voient refuser tout espoir de mettre à profit leurs connaissances et leurs aptitudes, tant pour eux-mêmes que pour la société générale. Au moment où tant de voix s'accordent pour prédire et craindre vraiment la perte irrémédiable d'une bonne portion d'une génération universitaire, il faudrait conjuguer toute l'initiative et tout le talent du pays pour bâtir un système bien planifié de soutien national à l'enseignement supérieur et à la recherche.

Encore une fois, tout comme pour les deux autres objectifs de la stratégie nationale, ce but de développer un système intégré et rationnel de soutien à l'enseignement supérieur et à la recherche au Canada aurait ses exigences: il faudrait une consultation plus authentique et continue, une véritable collaboration entre les universités et les collèges, d'une part, et les gouvernements fédéral et provinciaux et leurs agences d'autre part. Dans ce but, il faut établir une tribune consultative. La Commission propose donc la création d'un Comité consultatif sur l'enseignement postsecondaire. Des représentants des gouvernements fédéral et provinciaux et des institutions postsecondaires s'y retrouveraient à intervalles réguliers pour étaler les problèmes et discuter des possibilités de mettre au point des plans et des programmes aptes à satisfaire les besoins grandissants des Canadiens dans les domaines de l'enseignement supérieur et de la recherche.

En faisant cette proposition, la Commission n'ignore toutefois pas l'existence d'une variété d'organismes inter-provinciaux, fédéraux-provinciaux, ou universitaires déjà engagés sur cette voie. Il y a, par exemple, le Conseil des ministres de l'éducation du Canada, ainsi que des fragments d'appareil consultatif fédéral-provincial; et il y a des associations volontaires nationales telles que l'Association des Universités et Collèges du Canada et l'Association des collèges communautaires du Canada. Mais, il faut bien l'avouer, ces organismes sont encore très loin d'avoir développé les procédés et les mécanismes qui pourraient répondre aux besoins de consultation et de collaboration sérieuses et continues dans le domaine de l'enseignement supérieur dans notre pays. Il est temps de l'admettre; il est temps de recommencer à neuf et de nous doter d'un dispositif qui regroupe autour d'une même table et dans une même discussion sérieuse tous ceux qui sont touchés par les inquiétudes générales des Canadiens dans ce domaine vital.

Bien des pièces du jeu sont déjà en place pour ce système national de soutien à l'enseignement supérieur et à la recherche. Cela est évident en particulier dans le cas des sciences, grâce à la prévoyance et à la ténacité du Conseil national de

recherches, et plus récemment du Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie (CRSNG).[13] Et pourtant, malgré les progrès réalisés, il reste beaucoup à revoir, à réévaluer, à développer, et à ajouter aux programmes déjà en place pour le soutien de l'enseignement supérieur et de la recherche dans les sciences. Ainsi, le CRSNG a un excellent programme de bourses pour la recherche universitaire; mais en 1982-1983, il n'a pu offrir que 62 bourses, en réponse à près de 300 demandes. Et un certain nombre d'universités commencent à hésiter à participer à ce programme, à cause de leurs propres restrictions budgétaires. La valeur monétaire de ces bourses ne se compare pas, en effet, dans bien des cas, aux salaires que peuvent toucher les diplômés dans le secteur privé, particulièrement dans le domaine du génie. Il faudrait probablement trouver des moyens de rendre ce programme de bourses plus attrayant, tant pour les individus que pour les universités. De même, le programme bien inspiré du CRSNG de bourses de recherche industrielle, dont la vocation est de développer les ressources et les installations de recherche et développement industriel, aurait sans doute besoin d'un nouveau stimulant pour devenir vraiment utile aux chercheurs et aux corporations. De même encore, il y aurait lieu de réviser le niveau de soutien financier accordé par le programme du CRSNG pour les bourses de visites des laboratoires du gouvernement.[14]

En 1975, le Conseil national de recherches (C.N.R.) remplaçait son programme postdoctoral datant de 1948 par un nouveau programme d'associés de recherche. Celui-ci offre à des frais-diplômés l'occasion d'acquérir de l'expérience dans les laboratoires du C.N.R. pendant des périodes variant de deux à cinq ans. Or, en 1982-1983, près de mille candidats se sont disputé 50 bourses. Il y aurait peut-être aussi lieu d'élargir le programme, pour ajouter aux laboratoires du C.N.R. certains autres laboratoires appropriés du gouvernement.

Le Conseil de recherches médicales, pour sa part, a un programme de bourses et subventions assez considérable, pour supporter l'enseignement supérieur et la recherche; mais dans bien des domaines, il est loin d'être adéquat.[15] Par exemple, on a déjà remarqué dans le premier volume du rapport de cette Commission, et en d'autres occasions,[16] l'absence relative de recherche en sciences de la santé concernant le Nord. La nouvelle vitalité et les ressources additionnelles d'un certain nombre d'agences provinciales de recherche en sciences de la santé soulignent l'importance de songer à des ententes de collaboration dans ce domaine.

Sous ce rapport, il y a eu encore moins de réalisations dans les humanités et dans les sciences sociales que dans les sciences naturelles. Le besoin d'un système national de soutien à l'enseignement supérieur et à la recherche y est donc beaucoup plus grand et plus urgent. Il y a quelques années, André Fortier, alors président du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada, avait décrit l'ampleur du déséquilibre entre le soutien accordé aux sciences humaines et celui dont jouissent les sciences naturelles.[17] Dans les universités, il se dépense deux fois et demie plus pour les sciences naturelles que pour les sciences humaines. Et en même temps, les sciences naturelles reçoivent six fois plus d'aide financière

extérieure que les sciences humaines. Et pourtant, la recherche dans les sciences humaines se fait surtout dans les universités, dans une proportion beaucoup plus grande que celle des sciences naturelles.

Ce n'est pas dans un esprit de critique jalouse que nous signalons l'inconsistance entre le support accordé aux sciences humaines et celui qui est attribué aux sciences naturelles; ce n'est pas, non plus, pour minimiser l'importance et le besoin très clair de soutien accru aux sciences naturelles. Mais nous voulons plutôt mettre en évidence le besoin particulièrement urgent d'un rattrapage de taille en ce qui concerne le soutien accordé aux sciences humaines. Il est possible que les gouvernements et le public général ne s'en rendent pas toujours compte; mais notre société a tout autant besoin de recherche dans les sciences humaines que dans les sciences naturelles. N'est-il pas vrai que si nous voulons nous adapter, survivre même, aux développements de la science, de la technologie et du monde matérialiste qu'elles produisent, ce sera grâce aux connaissances, à la compréhension et aux habiletés que nous fourniront les humanités et les sciences sociales?

Le CRSH devrait pouvoir donner plus d'ampleur qu'il ne peut le faire actuellement à un bon nombre de ses programmes, et en mettre d'autres sur pied: cela lui permettrait de mieux servir la cause publique, en ouvrant des avenues aux diplômés hautement qualifiés. Le premier de ces programmes dans le besoin, est celui de la subvention à la recherche libre, indépendante, par laquelle des chercheurs compétents s'engagent à la poursuite d'intérêts qui, selon leur propre jugement et celui de leurs pairs, satisfont de solides critères scientifiques. Mais il faut aussi enrichir le soutien à l'enseignement supérieur en lui-même, et au développement de programmes qui vont favoriser l'éclosion de ressources humaines de haute valeur, dont le pays a tant besoin.

Les programmes doctoraux et postdoctoraux du CRSH devraient être élargis. Et il ne s'agit pas seulement de dire que plusieurs candidats qui demandent et méritent ces bourses ne les obtiennent pas. Il faut ajouter que beaucoup de ceux qui pourraient en bénéficier ne sont même pas encouragés à en faire la demande. Ainsi, le Programme de bourses spéciales de maîtrise en sciences humaines est limité à une centaine de bourses par année. Or, en 1980, dans les universités canadiennes, pas moins de 60 000 étudiants ont réussi leur baccalauréat en sciences humaines (éducation, beaux-arts et arts appliqués, humanités et sciences sociales). Cela représentait 70 p. cent de tous les baccalauréats et premiers diplômes professionnels accordés.

Parmi les programmes nouveaux auxquels on devrait songer, il y aurait un Programme d'associés de recherche, qui pourrait situer les diplômés hautement qualifiés dans des postes de soutien dans des institutions postsecondaires ou analogues. Ce serait un bon moment, aussi, d'instituer pour les sciences humaines un programme parallèle au Programme de bourses de recherche industrielle du CRSNG; ce serait un moyen de stimuler des activités de recherche et de créer des infrastructures en dehors des universités. Un tel Programme de bourses de recherche dans le secteur privé pourrait encourager à la fois la

recherche et un meilleur usage des diplômés hautement qualifiés dans les corporations, les organismes et dans une foule de domaines d'activité où l'on n'a pas encore assez bien compris le rôle et la valeur de la recherche dans les sciences humaines. Du même coup, cela permettrait aux étudiants universitaires d'élargir leurs horizons, et de découvrir, en dehors du monde universitaire, d'autres champs d'action où ils pourraient mettre à profit leurs connaissances et leurs habiletés.

Il faudrait aussi songer sérieusement à la création d'un programme de bourses de prestige, offertes à des chercheurs réputés dans les humanités et les sciences sociales, semblables à certain encouragements de ce niveau accordés à des chercheurs exceptionnels dans les sciences naturelles.

Consciemment ou non, jusqu'ici les programmes de soutien à la recherche et au perfectionnement, au niveau supérieur, ont été presqu'exclusivement réservés à ceux qui détiennent un emploi universitaire. Il est temps d'élargir et le concept et la clientèle, en adressant ces programmes aussi bien à des chercheurs autonomes compétents, qui n'ont aucune affiliation immédiate avec les universités. Il se peut même que, parmi ceux qui pourraient ainsi contribuer à la recherche et au bien de la société, il s'en trouve qui n'ont jamais fréquenté l'université, ou qui n'ont rien eu à faire avec les institutions postsecondaires depuis leurs années de scolarité. Malheureusement, ceux qui n'ont pas pied-à-terre à l'université, si respectables que soient leurs compétences et leurs talents, sont trop souvent victimes du snobisme et des intérêts personnels dans le milieu universitaire.

Un certain nombre d'initiatives pourraient être avantageuses tant aux sciences naturelles qu'aux sciences humaines. Ainsi il vaut la peine d'explorer le modèle norvégien, en vue de mesurer la possibilité d'établir une Réserve nationale de recherche pour le Canada. Selon ce plan, certains étudiants au doctorat sont choisis chaque année par les universités et affectés à la recherche dans les institutions d'enseignement, les gouvernements et le secteur privé. Cette Réserve nationale de recherche devrait alors être financée à même un fonds spécial constitué de crédits publics et de contributions provenant des organismes, institutions ou corporations qui bénéficieraient de ce service.

Il est grandement temps, aussi, de s'arrêter sérieusement à l'idée de Centres d'excellence, tirant en cela profit de l'expérience australienne en cette matière.[19] Un soutien national accordé à un nombre limité de centres scrupuleusement choisis dans différents domaines de recherche permettrait une concentration d'efforts pour atteindre les plus hauts niveaux d'excellence et pour favoriser la création de nouvelles équipes de recherche capables de se mesurer aux plus hautes réussites internationales. La mise sur pied de tels centres ouvrirait de nouvelles avenues à nos plus brillants esprits, tout en rendant notre pays plus apte à s'enrichir lui-même et à fournir sa part de connaissance sur le plan international.

Grâce à une subvention de 720 000 $ de la Fondation Andrew J. Mellon, l'Université de Toronto a pu récemment mettre sur pied une formule

d'affectations de cinq ans dans les humanités. Avec la coopération du gouvernement et du secteur privé, il y aurait lieu d'élargir l'application de ce concept: cela rendrait possible la venue de nouveaux professeurs dans les universités, à un moment où les postes à combler selon les rouages ordinaires sont extrêmement rares.

Il y a un besoin urgent d'information plus complète, meilleure et plus à jour sur les besoins de recherche, les intérêts de recherche, les activités de recherche. Une telle information plus disponible et accessible serait d'un grand secours pour ceux qui se livrent déjà à la recherche, et pour les diplômés hautement qualifiés qui cherchent où ils peuvent mettre à profit leurs habiletés et poursuivre leurs intérêts de recherche. La société, autant que la collectivité des chercheurs, bénéficieraient d'un programme de soutien à la préparation et à la publication d'une série de guides des chercheurs, des intérêts et des activités courantes de recherche dans une gamme variée de domaines.

Enfin, qu'on nous permette de suggérer que dans tous ces programmes que nous proposons dans le cadre d'une stratégie nationale pour stimuler l'enseignement supérieur et la recherche, une juste part des ressources devrait être consacrée à l'étude de sujets canadiens ou à la dimension canadienne de ces sujets de recherche. Il ne s'agit évidemment pas de devenir chauvin, ni d'arborer le drapeau à tout venant, dans chaque activité de recherche. Mais il ne nous semble pas déraisonnable de réclamer qu'une attention convenable soit accordée, entre autres, aux questions qui touchent particulièrement la société même qui subventionne ces activités.

Les raisons sont donc nombreuses pour lesquelles il est souhaitable d'avoir une stratégie nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche. La menace actuelle du gaspillage de connaissances et d'habiletés d'une bonne partie d'une génération universitaire met en évidence l'urgence de conjuguer les efforts des gouvernements et des institutions éducationnelles pour mettre en place une telle dynamique.

La Commission recommande donc:

1. la mise en vigueur d'une stratégie nationale favorisant l'enseignement supérieur et la recherche, dans laquelle les gouvernements fédéral et provinciaux, et les représentants des universités et des collèges joueraient tous leur rôle propre;
2. que cette stratégie nationale en faveur de l'enseignement supérieur et de la recherche se donne trois objectifs majeurs: favoriser une compréhension meilleure et plus générale de la valeur de l'enseignement supérieur; stimuler une participation accrue des Canadiens à l'éducation postsecondaire; enfin, développer un réseau national de soutien à l'enseignement supérieur qui permettra de faire face adéquatement aux exigences présentes et futures d'une société qui devient de plus en plus complexe;
3. que la stratégie nationale comporte un plan d'ensemble en vue d'améliorer les niveaux d'inscriptions au postsecondaire, en rendant

l'enseignement supérieur beaucoup plus accessible qu'il ne l'est présentement à de nombreux groupes et classes de notre société, que nos institutions postsecondaires n'ont pas encore suffisamment accueillis;

4. que la stratégie nationale reconnaisse le besoin d'éducation permanente, d'éducation des adultes, et de réorientation professionnelle ou vocationnelle, au-delà de ce qu'a pu jusqu'ici imaginer notre système postsecondaire;

5. que soit institué un programme d'aide aux étudiants du postsecondaire à la grandeur du pays et pour tout le monde, permettant à tous ceux qui en sont intellectuellement capables de poursuivre des études supérieures; que ce programme reconnaisse les droits fondamentaux des Canadiens à l'égalité de traitement et à un accès juste et raisonnable à l'enseignement postsecondaire, quelle que soit leur résidence et quels que soient leurs antécédents socio-économiques; que ce programme reflète un effort national authentique de faire tomber les barrières sociales et psychologiques, tout autant que les barrières économiques, qui enclavent l'enseignement supérieur;

6. que le programme d'aide aux étudiants du postsecondaire que nous proposons, à la grandeur du pays et pour tout le monde, prenne la forme d'un Programme national d'accès à l'enseignement postsecondaire, créé et financé par le gouvernement du Canada, à la suite de consultations appropriées avec les provinces et avec les universités et les collèges; qu'au départ, ce Programme regroupe en un seul les divers programmes fédéraux de prêts et bourses aux étudiants, élargisse les limites actuelles des prêts offerts dans le cadre du Régime canadien des prêts aux étudiants, et ajoute à ce Régime un élément de subventions fédérales; que ce Programme soit conçu et administré en collaboration avec les nombreux régimes provinciaux d'aide aux étudiants; qu'en plus des éléments financiers, ce Programme comporte des services de conseil et d'information qui aideraient à résoudre les problèmes d'ordre social et psychologique paralysant présentement bon nombre de ceux qui par ailleurs seraient aptes à bénéficier d'une éducation supérieure; que ce Programme comporte aussi des subventions spéciales aux étudiants handicapés et des allocations aux étudiants qui ont des enfants à charge;

7. qu'un Comité consultatif sur l'enseignement postsecondaire soit créé comme tribune permanente où les représentants des gouvernements fédéral et provinciaux et des institutions postsecondaires se retrouveraient à intervalles réguliers pour étaler les problèmes et discuter les possibilités de plans et de programmes aptes à satisfaire les besoins grandissants des Canadiens dans les domaines de l'enseignement supérieur et de la recherche;

8. que l'on révise et ré-évalue les programmes en place qui soutiennent l'enseignement supérieur et la recherche dans les sciences, considérant en particulier: un accroissement numérique et monétaire des bourses de

recherche universitaire offertes par le CRSNG; plus de ressources au programme de bourses de recherche industrielle du CRSNG; un support financier plus élevé pour le programme de bourses de visites des laboratoires du gouvernement, toujours au CRSNG; et un élargissement du programme d'associés de recherche du Conseil national de recherches;

9. que l'on révise le programme de bourses et subventions destiné à soutenir l'enseignement supérieur et la recherche dans les sciences médicales et les domaines connexes;

10. que l'on examine attentivement les besoins d'enseignement supérieur et de recherche dans les humanités et les sciences sociales, en particulier: le soutien à la recherche libre, par laquelle des chercheurs compétents s'engagent à la poursuite d'intérêts qui, selon leur propre jugement et celui de leurs pairs, répondent à de solides critères scientifiques; le soutien à la recherche dans des domaines choisis d'intérêt national; l'élargissement possible des programmes de bourses de maîtrise et de doctorat, et de bourses postdoctorales du CRSH; la création au CRSH d'un programme d'associés de recherche et d'un programme de bourses de recherche dans le secteur privé, de même que l'éventualité d'un programme de bourses de prestige;

11. que l'on considère la possibilité d'un certain nombre d'autres initiatives pour rehausser le rôle de la main-d'oeuvre hautement qualifiée au Canada, nommément: la création d'une Réserve nationale de recherche pour le Canada, selon le modèle norvégien; la constitution de plusieurs Centres d'excellence, à partir de l'expérience australienne; l'élargissement, grâce à l'aide du gouvernement et du secteur privé, de l'application de la formule des affectations universitaires à terme fixe;

12. que l'on élabore un programme qui rende plus disponible et accessible l'information sur les besoins, les intérêts et les activités de recherche au Canada, y compris la préparation et la publication, à intervalles réguliers, de guides aux chercheurs, de répertoires des intérêts de recherche et des activités de recherche dans une gamme variée de domaines;

13. que dans tous ces programmes proposés dans le cadre d'une stratégie nationale, pour stimuler l'éducation supérieure et la recherche, une juste attention et une juste part des ressources soient consacrées à l'étude de sujets canadiens et s'il y a lieu à la dimension canadienne des autres sujets de recherche.

(Les renseignements complets au sujet des citations se trouvent dans la bibliographie.)

1. L'expression "Ph.D. dilemma" a été utilisée par Max von Zur-Muehlen pour décrire le problème de l'offre et de la demande au sujet des diplômés doctoraux au Canada. Voir: "The Ph.D. dilemma in Canada", "The Ph.D. dilemma in Canada revisited" et plusieurs documents subséquents du même auteur.
2. Association canadienne des doyens des études avancées. *Statistical Report, 1982*, tableau 6, p. 41.
3. Canada. Statistique Canada. *Projets immédiats des titulaires de doctorat de 1981*, 28-29 (1982).
4. ACDEA, Ibid., tableau 10, p. 58.
5. Canada. Statistique Canada. *Projets immédiats . . . 1981*, tableaux 1, 2, 10. (1982).
6. Steedman. *The future employment of Ph.D. graduates in the humanities*, 18-19.
7. Canada. Statistique Canada. *Projets immédiats . . . 1981*, 42-43. (1982).
8. Conseil des sciences. *La recherche universitaire en péril*, 13.
9. Ibid., 12.
10. OCDE. Examen des politiques . . . Canada.
11. The Globe and Mail, 26 janvier 1982. En titre: "66¿ will discover university degree useless".
12. En contraste un peu surprenant, au Royaume-Uni, près de 20 p. cent de ceux qui sont acceptés aux universités par l'intermédiaire du Conseil central d'admissions des universités proviennent de familles où les parents pratiquent des métiers spécialisés ou semi-spécialisés, ou occupent des fonctions non spécialisées.
13. Voir, par exemple, Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada. *Guide des bourses, 1982-1983*. Ottawa, 1982.
14. CRSNG. *Bourses de recherche scientifique . . . 1982*. (1983).
15. Conseil de recherches médicales. *Guide de subventions et bourses*, 1983.
16. Symons. *Se connaître*, 189-238.
    _____ *Some thoughts on the current state of teaching and research about Northern Canada*.
17. *Agenda*, automne 1980.
18. Voir *CVR*: *Postes d'attachés de recherche dans les laboratoires*, 1984.
19. Commonwealth Research Centres of Excellence Committee. *Report*.

VII

LE PROFIL D'ÂGE DU CORPS PROFESSORAL ET LA PÉNURIE D'EMPLOI POUR LES JEUNES GRADUÉS AU CANADA

"La difficulté la plus sérieuse que doit affronter l'enseignement supérieur au Canada est le vieillissement prévu des professeurs d'université; son défi le plus grand, c'est d'éviter la perte d'une génération universitaire."[1]

A. LE PROFIL D'ÂGE DU CORPS PROFESSORAL

Il n'est pas exagéré de dire que ce serait un véritable désastre pour le Canada, et pour un grand nombre de ses jeunes gens les plus talentueux, si notre pays ne prenait pas sérieusement les moyens d'éviter la perte d'une génération universitaire. Et pourtant tout indique que c'est là l'avenir peu brillant qui attend les Canadiens, à moins que des démarches intelligentes et hardies ne soient entreprises. Dès maintenant et pour des années à venir, il est clair qu'il y aura peu de postes disponibles dans l'enseignement et la recherche. Et cela a des effets néfastes tant sur la qualité de l'enseignement que sur la qualité et l'ampleur de la recherche. La santé intellectuelle de nos collèges et de nos universités ne peut se maintenir sans l'effervescence et les défis que leur apportent de nouveaux collègues avec de nouvelles idées.

La situation budgétaire actuelle dans plusieurs universités a créé des conditions où les professeurs ne peuvent se sentir engagés vivement dans leurs responsabilités professionnelles et leurs responsabilités connexes de service public. Les restrictions réelles, et celles dont ils se sentent menacés, ont développé chez les professeurs une mentalité d'assiégés; leur attention se porte plus sur la sécurité de leur emploi et sur la détérioration des conditions de travail que sur l'efficacité de leur rendement professionnel. Mais cette stagnation progressive correspondant au manque de croissance des universités et collèges n'affecte pas seulement le rendement et le moral des professeurs en place; elle signifie aussi une impossibilité déconcertante pour les jeunes diplômés de se trouver un emploi. Bien plus, il en résulte une atmosphère où de nombreux et brillants étudiants de premier cycle renoncent aux études supérieures et à des carrières dans l'enseignement et la recherche.

Au chapitre précédent, nous avons remarqué que dans le domaine des sciences le problème est double: dans plusieurs disciplines les jeunes scientistes ne sont pas assez nombreux, mais pour ceux d'entre eux qui aspirent à une carrière universitaire, il n'y a pas assez de postes disponibles. C'est qu'il y a bien d'autres occasions d'emploi de différentes sortes pour eux, selon les pronostics qui nous préviennent d'une pénurie de main-d'oeuvre canadienne pour la recherche au cours des prochains quinze ans.

La situation n'est pas tout à fait la même dans les sciences humaines. Comme pour les sciences naturelles, il y a très peu d'emplois disponibles dans les universités pour les jeunes diplômés. Mais là où c'est différent, c'est qu'en dehors des universités, il n'y a pas pénurie de jeunes gradués; bien au contraire, nombreux sont ceux dont les ambitions et les espérances de carrière en recherche

ou en enseignement supérieur sont tronquées, et qui au mieux doivent se résigner à des emplois bien en deçà de leurs hautes compétences.

Ce qui arrive, en fait, c'est que les nouveaux diplômés et les étudiants actuels se trouvent coincés entre deux tendances démographiques. D'une part, ils font partie de la génération qui suit l'explosion démographique de l'après-guerre, qui a drainé toutes les ressources de la société canadienne. Et d'autre part ils sont à l'avant-garde d'une cohorte de population moins nombreuse que celle qui a précédé. En termes d'intégration au système d'éducation, cela veut dire que leurs services ne seront pas requis autant que l'étaient ceux de la génération universitaire précedente; à moins, évidemment, que les circonstances ne changent considérablement dans nos institutions d'enseignement et de recherche, et que celles-ci ne fassent davantage appel à leurs talents. Les professeurs actuels de nos universités prennent lentement de l'âge, et un fort pourcentage d'entre eux jouit de la permanence d'emploi. Et puisque les professeurs permanents se regroupent surtout dans la pleine maturité de l'âge, l'attrition chez eux sera très limitée dans les années qui viennent, et donc les possibilités d'embauche de nouveaux professeurs aussi.

Lorsque l'explosion démographique d'après-guerre se répercuta sur les inscriptions universitaires, l'accroissement sans pareil du nombre d'étudiants appela un accroissement proportionné de professeurs d'université équivalents-plein temps. De 1962-1963 à 1977-1978, ils passèrent de moins de 10 000 à plus de 40 000. Selon le tableau 26, Statistique Canada estime que le nombre de professeurs équivalents-plein temps en 1981-1982 fut de 41 222. Les professeurs à plein temps eux-mêmes étaient passés de 8 000 en 1962-1963 (tableau 3) à près de 32 500 en 1979-1980 (tableau 9). En bonne part, cette augmentation est due à une expansion de l'enseignement professionnel et supérieur durant cette période. En dépit de la forte augmentation des étudiants universitaires, le ratio étudiants-professeur a diminué considérablement, passant de 15,6 en 1962-1963 à 10,8 en 1978-1979. Pour 1981-1982, on estime que ce ratio est de 11,8 (tableau 26).

Cette montée en flèche du nombre de professeurs d'université a eu des conséquences sur le profil d'âge du corps professoral canadien à plein temps, qui en est sorti marqué de caractéristiques peu ordinaires et très prononcées. En 1979-1980, la majorité (58,7%) des professeurs étaient âgés de 35 à 49 ans; et près de 90 p. cent (88,2%) avaient moins de 55 ans (tableau 27). Seulement 4,1 p. cent étaient entre 61 et 65 ans. Les données préliminaires pour 1982-1983 indiquent que ce profil se déplace tout simplement au rythme du temps. Ainsi, 3,1 p. cent ont moins de 30 ans; seulement 13,2 p. cent moins de 35 ans; et d'autre part seulement 5,6 p. cent ont plus de 60 ans; et seulement 14,8 p. cent ont 55 ans et plus. En 1974-1975, 60,8 p. cent des professeurs se situaient dans la tranche moyenne d'âge, soit de 35 à 55 ans; mais en 1982-1983, ils y sont à 72 p. cent. Ainsi, près des trois quarts de tous les professeurs à plein temps dans nos universités canadiennes se trouvent regroupés entre les âges de 35 et 54 ans. Une comparaison peut donner plus de sens encore à ces chiffres: en 1973-1974, aux

TABLEAU 26
RATIO ÉTUDIANTS-PROFESSEUR DANS LES UNIVERSITÉS CANADIENNES, DE 1962-1963 À 1981-1982

Année	Inscriptions d'équivalents-plein temps (pour cette étude)	Professeurs d'université équivalents-plein temps (pour cette étude)	Ratio étudiants-professeur
1962-63	155 781	9 983	15.6
1963-64	176 935	11 406	15.5
1964-65	198 849	13 256	15.0
1965-66	228 585	15 106	15.1
1966-67	258 600	17 992	14.4
1967-68	286 107	20 878	13.7
1968-69	299 732	23 580	12.7
1969-70	334 815	27 299	12.3
1970-71	361 661	30 755	11.8
1971-72	374 823	33 654	11.1
1972-73	372 673	34 669	10.7
1973-74	385 844	35 512	10.9
1974-75	403 589	37 428	10.8
1975-76	431 400	38 125	11.3
1976-77	440 158	39 560	11.1
1977-78	444 749	40 209	11.1
1978-79	440 087	40 806	10.8
1979-80	447 981	41 004	10.9
1980-81	464 241	41 188	11.3
1981-82*	486 491	41 222	11.8

* Préliminaire

Remarque: Le ratio étudiants-professeur inclut les professeurs à temps partiel, computés sur une base d'équivalence-plein temps par un quotient de 4 à 1. Le nombre de professeurs à temps partiel a été estimé. Pour compter les inscriptions d'étudiants équivalents-plein temps, aux niveaux du premier, du deuxième, et du troisième cycle, on a computé les étudiants à temps partiel par un quotient de 3 à 1.

Source: Ce tableau a été préparé pour la Commission par Max von Zur-Muehlen, à partir de données fournies par Statistique Canada sur les inscriptions à plein temps et à temps partiel et les professeurs à plein temps.

TABLEAU 27

DISTRIBUTION SELON L'ÂGE DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ À PLEIN TEMPS POUR CERTAINES ANNÉES DE 1956-1957 À 1982-1983

Groupe d'âge	1956-57	1968-69	1971-72	1974-75	1975-76	1976-77	1977-78	1978-79	1979-80	1980-81	1981-82	1982-83
						(en pourcentage)						
20 - 24	1.4	1.6	0.9	0.4	0.4	0.4	0.3	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2
25 - 29	10.5	15.5	13.8	7.7	6.9	5.8	5.2	4.5	3.9	3.4	3.1	2.9
30 - 34	19.3	22.7	23.6	22.7	21.4	19.9	18.0	15.7	14.1	12.2	11.0	10.1
Total partiel (20-34)	31.2	39.8	38.3	30.8	28.7	26.1	23.5	20.4	18.2	15.8	14.3	13.2
35 - 39	19.1	20.1	20.2	21.9	22.3	22.6	23.4	23.7	23.3	21.5	20.2	18.6
40 - 44	16.2	14.9	15.6	17.3	17.5	18.1	18.3	19.2	19.9	21.0	21.5	22.0
45 - 49	12.1	10.8	11.2	12.6	13.2	13.8	14.4	14.9	15.5	16.2	16.8	17.6
Total partiel (35-49)	47.4	45.8	47.0	51.8	53.0	54.5	56.1	57.8	58.7	58.5	58.2	
50 - 54	9.4	6.8	7.3	9.0	9.3	9.7	10.0	10.7	11.3	12.1	12.7	13.8
55 - 59	6.7	4.6	4.6	5.2	5.1	6.2	6.6	7.1	7.7	8.7	9.2	9.2
60 - 64	5.3	3.0	2.8	3.2	3.1	3.5	3.6	4.0	4.1	4.7	5.3	5.6
Total partiel (50-64)	21.4	14.4	14.7	17.4	18.3	19.4	20.4	21.8	23.1	25.5	27.2	28.6
Total (pourcentage)	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Nombre total rapporté	3 870	18 556	26 675	29 672	30 398	31 280	31 895	32 357	32 500	25 513	25 713	18 196
Non rapporté		113	99	75	61	138	37	48	58			
Plus de 64 ans	84	196	200	212	225	230	235	240	245	171	177	114
Total complet	3 954	18 865	26 973	29 959	30 784	31 648	32 167	32 645	32 803	25 684*	25 890*	18 310*
Age médian	N. A.	38	38	39	39	40	40	41	42	42	43	44

* Les données des institutions du Québec n'étaient pas disponibles et en 1982-1983, celles de quelques autres universités également.

Source : Max von Zur Muehlen, *The changing profile of full-time faculty at Canadian universities*, Ottawa, Statistique Canada, 1983, tableau 2, p. 7.

Etats-Unis, les professeurs âgés de plus de 50 ans représentaient 32,5 p. cent du corps professoral, alors qu'au Canada ils étaient 14,1 p. cent.[2]

Les conséquences de ce regroupement massif du corps professoral dans la même tranche d'âge sont encore plus significatives quand on s'arrête à considérer certains domaines ou disciplines spécifiques. Le tableau 28 fait le panorama de cette distribution d'âge selon les familles de disciplines d'enseignement, en 1979-1980. Dans les humanités, les professeurs à plein temps de moins de trente ans ne représentaient pas 2 p. cent de l'ensemble. Et les chiffres propres aux autres secteurs parlent le même langage: 3,7% en éducation; 4% en agriculture et en sciences biologiques; 2,9% en génie et en sciences appliquées; 3,7% en sciences de la santé; 3,4% en mathématiques et en sciences physiques. A l'autre extrême de la courbe d'âge, moins de 10 p. cent des professeurs à plein temps en sciences sociales avaient 55 ans ou plus; à peu près 15 p. cent en humanités et environ 11 p. cent en mathématiques et en sciences physiques.

Pour détailler davantage, nous trouvons au tableau 29 le profil d'âge des professeurs d'université à plein temps selon des disciplines choisies, en 1979-1980. On trouvait des professeurs de moins de trente ans à raison de 2,6% en langues modernes; 1,8% en philosophie; 1,6% en études religieuses; 1,1% en histoire; 2,6% en études anciennes; 1,2% en travail social; et 1,7% en sciences physiques. Par ailleurs, il n'y avait pas un professeur à plein temps de moins de 30 ans en bibliothéconomie. Pour sa part, le tableau 30 étale le nombre total de professeurs d'université à plein temps, par disciplines choisies, en 1980, mais selon chacune des années d'âge de 56 à 70 ans.

Grâce aux données accumulées par Statistique Canada, on peut aussi établir la distribution d'âge actuelle et prévue des professeurs à plein temps, selon leur rang. En 1980-1981, l'âge médian des professeurs titulaires était 49; des professeurs agrégés, 42; et des professeurs adjoints, 36. Près de 50 p. cent des professeurs agrégés et plus de 75 p. cent des professeurs adjoints ont moins de 40 ans. En 1979-1980, 30,2 p. cent des professeurs d'université au Canada étaient titulaires; 39,7 p cent étaient agrégés; seulement 24,7 p. cent étaient adjoints; et enfin seulement 5,4 p. cent étaient de rang inférieur. Les deux niveaux supérieurs comptent donc pour près de 70 p. cent de l'ensemble du corps professoral canadien. Il appert que vers 1990 plus de 4 sur 5 professeurs à plein temps (80,7%) feront partie de ces deux niveaux supérieurs. Près de 40 p. cent de tous les professeurs à plein temps seront titulaires. Moins de 20 p. cent détiendront des postes de rangs inférieurs, soit de professeur adjoint, de chargé de cours ou d'assistant. Et dans ces rangs inférieurs, la proportion de professeurs à plein temps a déjà diminué de 56 p. cent en 1967-1968 à 26 p. cent en 1982-1983 (tableau 32).

Il est facile de prévoir les conséquences et financières et professionnelles d'une telle concentration des professeurs dans les deux rangs supérieurs, pour une période si longue. Dès 1979, le Conseil des sciences prédisait "que le corps

TABLEAU 28

PROFIL D'ÂGE DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ À PLEIN TEMPS SELON LES DISCIPLINES ET LE GROUPE D'ÂGE, EN 1979-1980

Famille de disciplines	Moins de 30 ans	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55-59	60 ans et plus	Total partiel	Non rapporté	Total (pour cette étude)
Éducation	115	377	686	605	553	402	250	141	3 129	8	3 137
	(3.7)	(12.0)	(21.9)	(19.3)	(17.7)	(12.9)	(8.0)	(4.5)	(100.0)		
Beaux-arts et arts appliqués	71	247	315	282	246	182	111	72	1 526	5	1 531
	(4.7)	(16.2)	(20.6)	(18.5)	(16.1)	(11.9)	(7.3)	(4.7)	(100.0)		
Humanités	106	524	1 256	1 174	966	702	489	359	5 576	8	5 584
	(1.9)	(9.4)	(22.5)	(21.1)	(17.3)	(12.6)	(8.8)	(6.4)	(100.0)		
Sciences sociales	502	1 566	2 129	1 385	966	669	491	299	8 007	14	8 021
	(6.3)	(19.6)	(26.6)	(17.3)	(12.1)	(8.3)	(6.1)	(3.7)	(100.0)		
Sciences agricoles et biologiques	93	344	500	407	357	282	212	111	2 306	0	2 306
	(4.0)	(14.9)	(21.7)	(17.7)	(15.5)	(12.2)	(9.2)	(4.8)	(100.0)		
Génie et sciences appliquées	72	234	482	583	419	322	214	112	2 438	2	2 440
	(2.9)	(9.6)	(19.8)	(23.9)	(17.2)	(13.2)	(8.8)	(4.6)	(100.0)		
Sciences de la santé	176	613	1 020	932	763	601	409	261	4 775	9	4 784
	(3.7)	(12.8)	(21.4)	(19.5)	(16.0)	(12.6)	(8.5)	(5.5)	(100.0)		
Mathématiques et sciences physiques	145	521	1 042	982	674	439	286	171	4 260	5	4 265
	(3.4)	(12.2)	(24.5)	(23.1)	(15.8)	(10.3)	(6.7)	(4.0)	(100.0)		
Autres	67	151	156	108	86	71	49	40	728	7	735
	(9.2)	(20.8)	(21.4)	(14.8)	(11.8)	(9.8)	(6.7)	(5.5)	(100.0)		
Total	1 347	4 577	7 586	6 458	5 030	3 670	2 511	1 566	32 745	58	32 803
	(4.1)	(14.0)	(23.2)	(19.7)	(15.3)	(11.2)	(7.7)	(4.8)	(100.0)		

Remarque : Le pourcentage entre parentheses indique la distribution selon l'âge

Source : Max von Zur-Muehlen, *A profile of full-time teachers at Canadian universities: a statistical focus for the eighties*, Ottawa, Statistique Canada, 1982

TABLEAU 29

DISTRIBUTION SELON L'ÂGE DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ À PLEIN TEMPS PAR FAMILLES D'ENSEIGNEMENT ET DISCIPLINES CHOISIES, EN 1979-1980

Familles d'enseignement et disciplines choisies	Moins de 30 ans	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55-59	60 ans et plus	Total	Nombre rapporté
Éducation	3.9	12.2	21.9	19.2	17.5	12.8	7.9	4.6	100.0	3 168
Musique	5.0	16.6	18.1	16.4	16.4	13.3	8.0	6.2	100.0	548
Beaux-arts et arts appliqués	4.9	16.0	21.9	19.6	15.7	11.1	6.9	3.9	100.0	992
Total partiel des arts	4.9	16.2	20.5	18.4	16.0	12.0	7.3	4.7	100.0	1 540
Études anciennes	2.6	8.6	26.0	21.2	17.3	6.1	9.1	9.1	100.0	231
Histoire	1.1	10.5	27.1	21.5	15.6	10.5	8.4	5.3	100.0	1 017
Bibliothéconomie	4.5	8.3	11.5	15.6	11.5	27.1	13.5	12.5	100.0	96
Études des communications	2.6	22.2	19.0	12.0	13.9	12.0	6.3	10.1	100.0	158
Langues modernes	1.8	9.2	22.0	21.0	17.5	12.7	8.8	6.2	100.0	2 807
Philosophie	1.6	9.1	24.7	21.9	16.0	13.0	8.2	5.3	100.0	624
Études religieuses	2.1	5.2	15.0	22.8	22.2	15.5	9.8	7.9	100.0	554
Total partiel des humanités		9.5	22.6	21.0	17.2	12.5	8.7	6.4	100.0	5 641
Anthropologie et archéologie	1.6	19.4	27.7	16.0	13.2	11.3	7.0	2.9	100.0	372
Commerce et gestion des affaires	10.5	21.5	26.1	15.0	10.3	7.1	5.8	3.7	100.0	1 585
Économie	8.7	19.6	22.6	18.3	12.8	6.7	5.2	4.1	100.0	996
Géographie	4.5	17.4	29.1	19.3	10.8	8.5	6.6	3.8	100.0	649
Droit	12.6	24.8	26.1	12.7	11.2	6.2	3.5	2.9	100.0	625
Science politique	3.4	19.8	29.1	17.9	12.0	7.0	6.5	4.3	100.0	714
Psychologie	5.5	20.8	27.7	18.2	11.8	8.8	4.7	2.5	100.0	1 370
Travail social	1.2	9.0	25.4	18.4	16.0	12.2	9.6	7.3	100.0	343
Sociologie	4.7	20.2	27.2	17.9	12.2	8.7	5.5	3.6	100.0	889
Total partiel des sciences sociales	6.6	19.7	26.5	17.2	12.0	8.2	6.0	3.8	100.0	8 133

TABLEAU 29 (Suite)

DISTRIBUTION SELON L'ÂGE DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ À PLEIN TEMPS, SELON LES FAMILLES D'ENSEIGNEMENT ET CERTAINES DISCIPLINES CHOISIES, EN 1979-1980

Familles d'enseignement et disciplines choisies	Moins de 30 ans	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55-59	60 ans et plus	Total	Nombre rapporté
Agriculture	3,2	12,3	17,9	15,5	17,4	12,0	15,0	6,7	100,0	374
Biologie	3,5	13,2	23,1	20,5	16,2	11,6	7,8	4,1	100,0	683
Botanique	4,0	13,3	17,3	24,9	11,6	13,9	8,1	6,9	100,0	173
Sciences domestiques	8,0	20,9	15,5	14,7	12,9	13,8	11,1	3,1	100,0	225
Médecine vétérinaire	8,6	23,7	19,7	9,6	15,6	9,6	7,1	6,1	100,0	198
Zoologie	2,2	13,4	24,4	18,2	14,5	16,0	8,0	3,3	100,0	275
Total partiel des sciences agricoles et biologiques	4,1	15,1	21,6	17,7	15,4	12,2	9,1	4,8	100,0	2 315
Architecture	1,9	11,4	19,0	23,8	12,9	15,2	11,0	4,8	100,0	210
Génie	2,9	9,2	20,0	23,8	17,9	13,2	8,4	4,6	100,0	2 075
Science de l'ingénierie	5,5	14,5	14,5	38,2	12,7	5,5	5,5	3,6	100,0	55
Foresterie	6,4	8,5	19,1	16,0	17,0	13,8	15,0	4,2	100,0	94
Total partiel du génie et des sciences appliquées	3,1	9,7	19,9	23,8	17,1	13,2	8,7	4,5	100,0	2 462
Art dentaire	7,0	12,0	18,0	18,7	14,9	10,4	11,1	7,0	100,0	316
Médecine	0,9	11,4	18,6	24,7	19,1	13,1	8,8	3,4	100,0	559
Soins infirmiers	12,0	16,2	22,1	17,3	12,7	9,1	5,0	5,6	100,0	606
Pharmacologie	11,8	11,8	22,9	15,0	10,4	11,8	7,8	8,5	100,0	153
Total partiel des sciences de la santé	3,9	12,8	21,3	19,5	15,9	12,6	8,6	5,4	100,0	4 791
Mathématiques	4,0	13,5	27,9	21,1	14,7	9,6	5,3	3,9	100,0	1 243
Chimie	2,4	9,4	22,7	24,2	17,4	11,8	7,3	4,8	100,0	898
Géologie et sciences connexes	4,8	12,4	18,6	23,1	18,4	11,4	6,0	5,3	100,0	419
Sciences physiques	1,7	6,9	20,9	25,9	19,1	10,9	10,0	4,6	100,0	933
Total partiel des mathématiques et des sciences physiques	3,6	12,4	24,4	23,0	15,7	10,2	6,7	4,0	100,0	4 306
Total	4,3	14,3	23,5	19,4	15,2	11,0	7,5	4,8	100,0	29 894

Remarque : Les totaux complet et partiels comprennent certaines disciplines non précisées

Source : Tableau préparé pour la Commission par Statistique Canada

TABLEAU 30
DISTRIBUTION DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ À PLEIN TEMPS, SELON LES FAMILLES D'ENSEIGNEMENT ET LES DISCIPLINES CHOISIES, SELON CHAQUE ANNÉE D'ÂGE DEPUIS 56 À 70 ANS

Familles d'enseignement et disciplines choisies	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71 ans et plus
Éducation physique	5	4	9	8	7	2	3	5	5	1	0	0	0	0	0	0
Éducation	51	39	47	43	33	28	20	12	22	17	11	3	2	0	0	0
Total partiel de l'éducation	56	43	56	51	40	30	23	17	27	18	11	3	2	0	0	0
Musique	6	11	8	6	5	8	8	9	5	2	2	1	1	0	0	1
Autres beaux-arts et arts appliqués	11	8	11	13	7	11	5	2	4	6	1	0	1	0	0	1
Total partiel des beaux-arts et arts appliqués	17	19	19	19	12	19	13	11	9	8	3	1	2	0	0	2
Études anciennes	6	4	5	4	4	5	3	4	0	2	5	0	0	0	0	0
Langues modernes	64	59	43	50	55	38	36	35	30	24	8	4	6	1	1	1
Histoire	16	19	15	17	18	15	11	12	7	6	1	3	1	0	0	1
Sciences de bibliothéconomie et des dossiers	6	2	2	2	4	3	2	3	0	0	1	1	0	1	1	0
Linguistique	2	1	3	1	1	1	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0
Communications	1	4	1	2	1	2	4	0	3	1	1	0	0	0	1	1
Philosophie	17	13	12	9	11	5	5	5	3	5	4	4	0	0	0	2
Études religieuses	12	7	8	9	10	13	8	4	7	3	5	3	2	1	0	1
Autres humanités	3	3	2	2	0	2	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0
Total partiel des humanités	137	112	91	96	104	84	69	64	53	48	26	17	12	3	3	6
Anthropologie et archéologie	7	8	5	3	3	2	2	4	1	1	2	0	0	0	0	0
Commerce et gestion des affaires	20	19	16	26	15	16	15	7	11	2	3	3	2	2	1	1
Économie	17	17	14	8	9	18	7	7	9	7	2	1	0	1	0	0
Géographie	11	6	9	8	11	7	5	4	6	3	3	0	0	0	0	1
Droit	3	8	5	4	8	1	1	2	5	5	1	0	2	0	0	0
Science politique	9	13	4	10	11	4	12	7	5	4	3	1	0	0	0	0
Psychologie	22	13	13	11	15	6	3	7	4	5	1	4	1	0	0	0
Travail social	12	8	6	8	7	5	5	4	4	4	2	3	0	0	0	0
Sociologie	13	15	10	8	8	9	5	8	7	2	3	1	1	2	0	0
Autres sciences sociales	6	4	7	6	9	6	4	2	2	4	2	0	0	0	0	2
Total partiel des sciences sociales	120	111	89	92	92	74	59	52	54	37	22	13	6	5	1	4
Agriculture	6	6	9	11	13	11	2	7	3	1	1	1	0	0	1	0
Biologie	19	11	7	11	9	11	9	7	4	2	0	1	0	0	0	0
Botanique	1	4	3	2	2	2	7	3	0	2	0	0	0	0	0	0
Sciences domestiques	3	5	7	5	1	3	2	2	1	1	0	0	0	0	0	0
Médecine vétérinaire	2	3	4	2	0	5	6	3	0	2	1	1	0	0	0	0
Zoologie	7	3	4	5	5	3	3	3	0	0	3	1	1	0	0	0
Autres sciences agricoles et biologiques	6	4	5	3	2	7	2	3	2	3	3	2	0	0	0	0
Total partiel des sciences agricoles et biologiques	44	36	39	39	32	42	31	25	10	14	6	6	0	0	1	0
Architecture	5	3	8	2	2	3	1	0	3	2	0	0	0	1	0	0
Foresterie	4	5	3	2	3	0	3	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Génie	45	38	33	35	32	22	19	18	13	13	7	4	1	1	0	2
Total partiel du génie et des sciences appliquées	54	46	44	39	37	25	23	18	16	15	8	4	1	2	0	2
Dentisterie	6	7	7	6	7	9	6	8	4	4	0	0	0	0	0	0
Médecine	18	11	11	11	4	10	2	5	2	5	0	0	0	0	1	0
Pharmacologie	3	0	4	1	4	2	5	3	3	1	0	0	0	0	0	0
Autres sciences de la santé	76	74	64	50	61	56	34	29	36	32	14	13	6	4	1	3
Total partiel des sciences de la santé	103	92	86	68	76	77	47	45	45	42	14	13	6	4	2	3
Mathématiques	15	21	13	14	12	6	8	10	8	6	6	2	1	0	0	0
Chimie	18	18	15	8	7	10	12	7	6	5	3	1	0	0	0	0
Géologie et sciences connexes	6	8	7	7	1	2	7	0	3	3	4	0	0	0	0	0
Physique	13	30	12	21	14	10	7	7	8	8	4	3	1	0	0	0

Autres mathématiques et sciences physiques	4	8	8	5	8	2	4	4	1	3	1	2	0	0	0	0
Total partiel des mathématiques et des sciences physiques	61	65	55	59	42	3	16	28	26	23	18	7	2	0	0	0
Total cumulatif	562	544	479	459	435	361	301	266	240	205	106	64	41	34	7	17
Non précisé	15	11	14	15	10	7	6	5	3	5	1	0	1	0	0	0
Total	597	555	493	474	445	368	307	271	243	210	109	64	42	34	7	17

Source: données inédites fournies par Statistique Canada

TABLEAU 31

POURCENTAGE DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ À PLEIN TEMPS DE MOINS DE 40 ANS, SELON LE RANG: TOTAL POUR LE CANADA, ANNÉES 1978, 1979, 1980

	1978		1979		1980	
	% de moins de 40 ans	% du rang	% de moins de 40 ans	% du rang	% de moins de 40 ans	% du rang
Professeur titulaire	7.5	27.0	7.5	28.1	7.2	29.4
Professeur agrégé	41.7	37.0	39.1	37.1	36.2	37.7
Professeur adjoint	74.2	24.6	71.9	23.3	70.5	22.1
Rangs inférieurs à celui d'adjoint	83.1	5.5	81.4	5.3	80.1	5.1
Autres*	59.0	5.9	57.9	6.2	53.7	5.7

* "Autres" se réfère à du personnel non classifié.

Source: Données et compilation fournies par Statistique Canada.

TABLEAU 32
DISTRIBUTION ACTUELLE ET PRÉVUE DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ SELON LE RANG, POUR LES ANNÉES 1956-1957 ET 1967-1968 À 1989-1990 (EN POURCENTAGE)

Année	Professeur titulaire	Professeur agrégé	Total partiel des deux rangs supérieurs	Professeur adjoint	Rang inférieur	Total partiel des deux rangs inférieurs
Actuelle						
1956-57	28,1	24,1	52,2	28,6	19,2	47,8
1967-68	18,5	25,2	43,7	37,0	19,3	56,3
1968-69	18,5	26,3	44,8	37,9	17,3	55,2
1969-70	18,6	26,8	45,4	38,0	16,6	54,6
1970-71	18,8	27,2	46,0	37,7	16,3	54,0
1971-72	21,3	29,1	50,4	37,4	12,2	49,6
1972-73	21,7	29,9	51,6	37,2	11,1	48,3
1973-74	23,2	32,5	55,7	34,7	9,8	44,5
1974-75	24,5	34,2	58,7	33,2	8,1	41,3
1975-76	25,7	35,6	61,3	31,3	7,4	38,7
1976-77	26,7	37,1	63,8	29,9	6,5	36,4
1977-78	27,8	37,8	65,6	28,1	6,3	34,4
1978-79	28,7	39,3	68,0	26,2	5,8	32,0
1979-80	30,2	39,7	69,9	24,7	5,4	30,1
1980-81*	32,3	39,4	71,7	23,0	5,3	28,3
1981-82*	33,5	39,2	72,7	22,2	5,1	27,3
Prévue						
1982-83	34,2	39,5	73,7	21,5	4,8	26,3
1983-84	34,9	39,8	74,7	20,6	4,7	25,3
1984-85	35,6	40,1	75,7	19,7	4,6	24,3
1985-86	36,3	40,4	76,7	18,8	4,5	23,3
1986-87	37,0	40,7	77,7	17,9	4,4	22,3
1987-88	37,7	41,0	78,7	17,0	4,3	21,3
1988-89	38,4	41,3	79,7	16,1	4,2	20,3
1989-90	39,1	41,6	80,7	15,2	4,1	19,3

* Données préliminaires

Remarque On estime que 0,7 p. cent des professeurs d'université passeront du rang de professeur agrégé à celui de titulaire, et 0,3 p. cent du rang d'adjoint à celui d'agrégé. Dans ce cas, les données des deux rangs inférieurs seraient diminuées proportionnellement.

Source Max von Zur-Muehlen. *The changing profile of full-time faculty at Canadian universities*. Statistique Canada (Ottawa, 1983), tableau 3, p. 8.

enseignant continuerait, sans aucun doute, à bénéficier d'avancement, et sa rémunération nécessiterait une proportion sans cesse croissante du budget universitaire, ne laissant qu'une partie de plus en plus réduite pour acquitter les autres dépenses de fonctionnement nécessaires à un bon enseignement et à de bonnes recherches".[4] Les conséquences financières d'une tendance continue dans cette direction, due seulement à la courbe d'âge et à la répartition des professeurs dans la hiérarchie des rangs, seront très dures pour un système universitaire déjà voué à une croissance très limitée pour une bonne décennie, et soumis aux pressions budgétaires inhérentes. L'entretien des installations physiques, les bibliothèques, les ressources de recherche de ces institutions en souffriront, tout autant que le développement de nouveaux programmes et de nouveaux domaines; parce qu'on ne pourra plus dépenser à ces postes.

Le traitement médian de l'ensemble des professeurs à plein temps de tous les rangs a presque quadruplé entre 1967-1968 et 1982-1983, passant de 11 403 $ à 42 622 $ (tableau 33).[5]

Le professeur titulaire touchait un traitement médian de 54 354 $ en 1982-1983. Or les augmentations de salaire obtenues par les professeurs canadiens ont dépassé considérablement celles de beaucoup d'autres systèmes d'éducation. Ainsi, sur une base de cent pour l'année 1967-1968, les salaires de professeurs d'université à plein temps au Canada ont atteint 298,7 en 1980-1981; de son côté l'indice des prix à l'enseignement supérieur aux États-Unis s'est limité à 238,3 (tableau 33).[6] Au Canada, les professeurs d'université à plein temps accusaient un revenu réel meilleur en 1982-1983 qu'en 1967-1968. Toujours sur une base de cent pour cette même année, l'indice des prix de consommation est monté à 303,6 en 1982-1983, tandis que l'indice des salaires des professeurs d'université à plein temps montait à 374,2 (tableau 33).

L'information qui nous est ainsi fournie par Statistique Canada ne compare cependant pas les traitements universitaires aux salaires des autres secteurs de la société canadienne. Les écrits publiés au Canada au sujet des salaires universitaires sont assez abondants, et plusieurs ouvrages traitent de l'aspect comparatif.[7] Lorsque l'on se permet une comparaison entre l'enseignement universitaire et d'autres vocations et professions, il faut reconnaître que, même en ces temps de contrainte, il faut trouver des moyens d'assurer aux professeurs d'université de meilleures conditions de travail, de meilleures chances de progrès professionnel et de meilleures conditions financières. Il faut reconnaître que le corps professoral de nos universités constitue, dans son ensemble, un immense investissement en capital humain, et une immense richesse intellectuelle et sociale. Il n'est que juste que cette ressource soit utilisée à sa pleine capacité; et pour cela il faut donner aux professeurs la possibilité de donner leur meilleur rendement.

Mais revenons au message que nous a donné Statistique Canada: il était clair. Comme le profil d'âge et la répartition dans la hiérarchie professorale progresse, ainsi en est-il des salaires que ces rangs supérieurs commandent; les

TABLEAU 33
TRAITEMENT MÉDIAN DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ À PLEIN TEMPS, SELON LE RANG, DE 1967-1968 À 1982-1983

Rang	1967-68	1968-69	1969-70	1970-71	1971-72	1972-73	1973-74	1974-75	1975-76	1976-77	1977-78	1978-79	1979-80	1980-81	1981-82*	1982-83*
	(dollars actuels)															
Professeur titulaire	17 081	18 516	19 670	21 504	22 579	23 950	25 200	27 400	31 500	34 100	36 500	39 100	41 500	44 494	49 565	54 354
Professeur agrégé	12 998	14 058	14 012	16 057	16 848	17 550	18 550	20 100	23 100	25 500	27 700	29 550	31 650	33 425	37 566	41 324
Professeur adjoint	10 228	11 030	11 837	12 701	13 321	13 900	14 700	16 100	18 550	20 450	22 000	23 300	25 000	26 270	29 248	31 858
Rang inférieur à celui de professeur adjoint	7 980	8 649	9 441	10 082	10 521	11 050	11 800	12 850	14 850	16 300	17 750	18 725	20 225	20 904	23 540	26 052
Autre	10 425	11 561	14 050	12 545	13 017	11 900	13 000	15 450	17 550	19 750	22 350	24 000	26 375	26 544	33 152	N. A.
Total	11 403	12 224	13 265	14 248	15 084	16 000	17 150	18 950	22 350	24 900	27 250	29 400	31 800	34 062	33 661	42 622
Indice des traitements (total)	100.0	107.2	116.3	124.9	132.3	140.3	150.4	166.2	196.0	218.4	239.0	257.8	278.9	298.7	339.0	374.2
Indice des prix à la consommation (pour l'année civile s.g. 1967)	100.0	104.0	108.8	112.4	115.6	121.2	130.2	144.5	160.1	172.1	185.9	202.5	221.0	243.5	274.0	303.6
Indice des prix à l'enseignement supérieur aux États-Unis	100.0	106.0	113.2	121.0	128.6	135.0	143.0	153.1	166.1	177.2	188.7	201.3	216.9	238.3	N. A.	N. A.

(Kent Halstead à S. Gouvernement)

* Renseignements non disponibles pour les institutions du Québec et en 1982-1983 pour quelques autres institutions aussi.

Source : *Enseignants dans les universités, 1978-1980*, Statistique Canada (Cat. 81-241 (Ottawa, 1982), tableau 17, p. 60-61 ; *Enseignants dans les universités, 1980-1981*, tableau 413, p. 40-41, et renseignements supplémentaires fournis à la Commission par Statistique Canada, 1983.

coûts de l'enseignement supérieur vont augmenter substantiellement et la flexibilité financière des universités en sera diminuée d'autant. Rien de surprenant alors, si la tension monte au sein de la nouvelle génération universitaire, incapable de se trouver des emplois d'enseignement universitaire, et réduite à regarder les professeurs actuels devenir un peu plus vieux et un peu plus riches, et visiblement à leurs dépens. Et ce qui n'aidera pas à atténuer ces sentiments, ce sera la réalisation que beaucoup de ceux qui ainsi vieillissent et s'enrichissent dans la sécurité de leur permanence d'emploi proviennent de pays étrangers. Il y a là matière à conflit, social autant qu'universitaire, conflit dont les proportions ne sont pas du tout négligeables.

Ainsi, le profil actuel de l'âge des professeurs à plein temps des universités canadiennes porte en lui le germe de crises sociales et universitaires. La racine du mal, c'est le nombre tellement limité de postes disponibles. Or le nombre des postes qu'il faut combler dépend de trois facteurs principaux: la retraite, la mortalité et la mobilité. Etant donné le profil d'âge du corps professoral, le taux prévu de retraite au sein des universités canadiennes sera très bas, au cours de la prochaine décennie. Le fait est que, pour les cinq années scolaires de 1983 à 1987, on estime que seulement 5,7 p. cent des professeurs à plein temps atteindront l'âge normal de la retraite, soit 65 ans. Donc, au cours de ces cinq ans, les professeurs atteignant l'âge de la retraite ne devraient libérer que 1 881 postes universitaires à plein temps (tableau 34).

Encore faudrait-il que ces professeurs prennent en fait leur retraite à 65 ans. Mais tel n'est pas le cas. Beaucoup continuent leurs fonctions d'enseignement, et pendant plusieurs années, soit à temps partiel, soit par contrat spécial. C'est ainsi qu'en 1980, il y avait 453 professeurs d'université à plein temps qui dépassaient l'âge de 65 ans (tableau 30). Et la tendance qui se dessine à l'horizon est que l'on passe graduellement de la retraite obligatoire absolue à 65 ans à des modalités de retraite beaucoup plus flexibles. C'est ce que laissent entendre aussi plusieurs décisions récentes au Canada, soit de la part de différentes cours, soit de la part de commissions des droits de la personne. Les tendances se révèlent les mêmes aux Etats-Unis et ailleurs. Un exemple récent est celui de la Cour d'appel du Manitoba, qui a confirmé la décision d'une cour inférieure, selon laquelle l'article d'une convention collective exigeant que les professeurs de l'Université du Manitoba prennent leur retraite à 65 ans est invalide et viole la Loi des droits de la personne de cette province. Ce faisant, la Cour maintenait la décision statuant qu'un professeur de psychologie éducationnelle, employé à l'Université depuis 1968, et ayant atteint l'âge de 65 ans, ne pouvait être forcé à prendre sa retraite, parce que "Nul employeur ne peut refuser un emploi à une personne en seule fonction de son âge, quel qu'il soit". La législation des droits de la personne au Nouveau-Brunswick elle aussi considère la retraite obligatoire à 65 ans comme discriminatoire. Au Québec, la Loi 15, entrée en vigueur le 1er avril 1982, interdit spécifiquement l'obligation de la retraite à quelqu'âge que ce soit. Ce mouvement qui veut éliminer la discrimination fondée sur l'âge aura sans aucun

TABLEAU 34
PRÉVISION DES POSTES DE REMPLACEMENT DISPONIBLES AUX PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ À PLEIN TEMPS, DE 1983 À 1991

Année	Retraite Nombre	Retraite Taux (%)	Mortalité Nombre	Mortalité Taux (%)	Remplacement total Nombre	Remplacement total Taux (%)
1983	265	0,8	165	0,5	430	1,3
1984	309	0,9	165	0,5	474	1,4
1985	388	1,2	165	0,5	553	1,7
1986	445	1,4	165	0,5	610	1,9
1987	474	1,4	165	0,5	639	1,9
1988	493	1,5	165	0,5	658	2,0
1989	555	1,7	165	0,5	720	2,2
1990	597	1,8	165	0,5	762	2,3
1991	650	1,9	165	0,5	815	2,4

Remarque — Cette prévision est calculée d'après une population cible estimée à 32 950 professeurs d'université à plein temps en 1980-1981, et selon l'hypothèse d'une mobilité nulle. Le taux de mortalité est approximatif, établi d'après l'âge médian des professeurs à plein temps en 1980 et le taux de mortalité de ce groupe d'âge dans les statistiques des actuaires. La population cible est considérée stable pour toute la période de prévision, mais il faudrait l'adapter, dans le cas où les universités réduiraient le nombre total de leurs professeurs au cours des prochains 9 ans, que ce soit pour des raisons financières, démographiques ou autres.

Source — Max von Zur-Muehlen, *The changing profile of full-time faculty at Canadian universities*, Statistique Canada (Ottawa, 1983), tableau 7, p. 15.

doute comme effet de diminuer encore plus qu'on ne l'avait prévu le nombre de postes à combler dans les universités canadiennes.

Aux 1 881 postes qui deviendraient disponibles entre 1983 et 1987 par voie de retraite à 65 ans, nous pouvons ajouter quelque 825 postes au cours de la même période, susceptibles d'être libérés par la mortalité (tableau 34). Cela veut donc dire au mieux environ 2 700 postes à combler, entre 1983 et 1987 à cause de la retraite et de la mortalité, une moyenne de 540 postes par année.

Parce qu'elles prévoient des circonstances difficiles comme la croissance limitée ou même la décroissance dans les inscriptions d'étudiants à plein temps après 1983 ou 1984, et étant donné l'augmentation constante des coûts reliés au profil d'âge du corps professoral jouissant de la permanence d'emploi, plusieurs universités ont arrêté une politique selon laquelle les postes vacants sont comblés par des affectations temporaires, à temps partiel ou à court terme, plutôt que par des affectations visant à la permanence. On peut sans doute comprendre de telles mesures dans les circonstances actuelles; mais on ne peut oublier en même temps qu'elles contribuent à attiser la frustration et l'angoisse chez bon nombre de

jeunes diplômés de talent, et à en détourner plusieurs de la recherche et du travail scientifique. On ne peut oublier, non plus, que près d'un quart de toutes les nouvelles affectations universitaires vont encore à des non-canadiens; et donc, que de ce nombre prévu de 540 postes à combler par année, le nombre réel de postes disponibles pour des jeunes Canadiens hautement qualifiés n'est plus que de 405 à 435. Telle continuera d'être la situation si le gouvernement et les universités ne conjuguent pas immédiatement leurs efforts pour augmenter d'une part le nombre d'emplois dans les universités, et d'autre part la proportion de ces emplois qui iront à des diplômés canadiens.

Le troisième facteur qui peut influencer le nombre de postes à combler est la mobilité. Même si on ne s'est jamais arrêté à étudier systématiquement ce qu'il advient au Canada des professeurs d'université qui démissionnent, il appert que les conditions difficiles du marché du travail font diminuer la mobilité entre les universités et les autres secteurs de l'emploi.* Il faut admettre cependant que l'on n'a pas tenté sérieusement de retracer et d'évaluer la mobilité des professeurs d'université à plein temps, à la suite de leur prise de congé volontaire et de leur cessation d'emploi.

On a pu cependant examiner les données sur l'emploi antérieur, c'est-à-dire sur ce que faisaient les professeurs avant l'accéder à leur poste actuel de professeur. Il apparaît ainsi qu'en 1977-1978, 20 p. cent des postes nouveaux ou de remplacement ont été comblés par des candidats qui sortaient immédiatement de l'université, y compris des études postdoctorales (tableau 35).

Au cours des dix années scolaires de 1972-1973 à 1981-1982, dont fait état le tableau 35, la moyenne des nouvelles affectations de professeurs dépassait largement les 2 000, reflétant un roulement de près de 7 p. cent par année. Les prévisions pour les cinq prochaines années, soit de 1983 à 1987, sont limitées à 540 postes à combler seulement, soit un roulement approximatif de 1,8 p. cent par année. Une telle situation a des conséquences très sérieuses à la fois pour les jeunes diplômés en quête de leur premier emploi et pour la santé de la collectivité universitaire elle-même. Et la situation se détériore encore plus si, de fait, on ne nomme pas de remplaçants aux postes que nos données ont identifiés comme disponibles. Or, plusieurs universités, ou au moins des facultés et des départements particuliers ont déjà donné l'évidence d'un gel complet dans l'embauchage.

Il importe de plus de noter qu'au cours de cette même période de dix ans que reflète le tableau 35, les nouvelles affectations dues à des mutations inter-universitaires (c'est-à-dire à la mutation d'un professeur d'une institution à une autre) ont constitué plus de 50 p. cent des embauches. Dans ce contexte, ceux qui ont été embauchés directement de leur études, ayant ou non terminé leur doctorat, représentaient en moyenne 21 p. cent de l'embauche. C'est dire que les nouveaux diplômés n'ont obtenu qu'un sur cinq des emplois nouveaux ou de remplacement rendus disponibles de 1972-1973 à 1981-1982. Même si ces années connaissaient encore une certain expansion, les diplômés doctoraux

TABLEAU 35

SECTEUR D'EMPLOI ANTÉRIEUR DES NOUVEAUX PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ À PLEIN TEMPS DE 1972-1973 À 1981-1982, EN COMPARAISON À L'ENSEMBLE DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ

Secteur d'emploi	1972-73	1973-74	1974-75	1975-76	1976-77	1977-78	1978-79	1979-80	1980-81	1981-82	Total des dix ans (pour cette étude)
Université	820	863	987	959	991	979	1 144	1 029	798	807	9 377
	47.1	49.5	51.1	52.9	54.0	52.2	52.4	53.2	52.7	54.3	51.9
Autre enseignement	86	75	93	61	54	53	111	102	62	86	783
	4.9	4.3	4.8	3.4	2.9	2.8	5.1	5.3	4.1	5.8	4.3
Études	508	442	430	415	378	383	409	345	262	215	3 787
	29.2	25.3	22.3	22.9	20.6	20.4	18.7	17.8	17.3	14.5	21.0
Sciences de la santé	101	143	115	124	116	134	114	125	101	122	1 195
	5.8	8.2	6.0	6.8	6.3	7.1	5.2	6.5	6.6	8.2	6.6
Fonction publique ou service militaire	76	76	117	97	129	118	164	144	83	75	1 079
	4.4	4.4	6.0	5.4	7.0	6.3	7.5	7.4	5.5	5.0	6.0
Industrie ou travail autonome	89	101	148	115	120	145	172	145	150	122	1 307
	5.1	5.8	7.7	6.3	6.5	7.7	7.9	7.5	9.9	8.2	7.2
Autre	60	44	41	42	48	63	70	45	59	60	532
	3.4	2.5	2.1	2.3	2.6	3.4	3.2	2.3	3.9	4.0	3.0
Total partiel	1 740	1 744	1 931	1 813	1 836	1 875	2 184	1 935	1 515	1 487	18 060
	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Non précisé	566	193	323	335	326	231	216	225	348	404	3 167
TOTAL	2 306	1 937	2 254	2 148	2 162	2 106	2 400	2 160	1 863	1 891	21 227

Source : Max von Zur-Muehlen et Jo-Anne Belliveau, *Three Decades of Full-time Canadian University Teachers, A Statistical Portrait*, Statistique Canada (Ottawa, 1980), tableau C-3, p. 123, et Statistique Canada, Compilations préparées pour la Commission, 1982.

TABLEAU 36
SECTEUR D'EMPLOI ANTÉRIEUR DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ À PLEIN TEMPS: 1978-1979, 1979-1980, 1980-1981

Emploi antérieur	1978-79		1979-80		1980-81*	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Université	13 278	46,8	13 389	46,7	11 158	48,2
Autre enseignement	2 162	7,6	2 126	7,5	1 538	6,6
Études	6 693	23,6	6 722	23,5	5 431	23,5
Services de santé	1 269	4,5	1 337	4,7	1 104	4,8
Fonction publique	1 986	7,0	2 000	7,0	1 567	6,8
Industrie et travail autonome	2 200	7,7	2 229	7,8	1 744	7,5
Autre	784	2,8	743	2,6	612	2,6
Total partiel	28 372	100,0	28 546	100,0	23 154	100,0
Non précisé	4 273		4 257		2 556	
Total	32 645		32 803		25 710	

* À l'exclusion des universités du Québec, pour lesquelles les données ne sont pas disponibles

Source Données fournies à la Commission par Statistique Canada

éprouvaient déjà une difficulté certaine à se trouver un emploi à plein temps. Les données que nous reproduisons au tableau 36 concernant les emplois antérieurs de tous les professeurs universitaires des années 1978-1981 nous donnent un aperçu tout à fait semblable.

Sur le plan des disciplines individuelles, les données de Statistique Canada démontrent que dans plusieurs domaines des sciences sociales et des humanités, au cours des années 1972-1973 à 1981-1982, près des deux tiers des postes nouveaux ou de remplacement ont été offerts à des professeurs mutés d'une université à une autre (tableau 37). Ainsi, dans plusieurs disciplines des sciences sociales et des humanités, les jeunes diplômés se cherchant un emploi dans une université avaient moins d'espoir encore que ne le laissait croire le portrait d'ensemble du tableau 35. Toutefois, par contraste, dans d'autres disciplines la proportion des professeurs nommés en provenance d'une autre université était moindre: 36 p. cent en architecture, 44 p. cent en gestion et en études administratives, 33 p. cent en pharmacologie, 39 p. cent en droit, 28 p. cent en sciences infirmières et 46 p. cent en travail social.

TABLEAU 37
DEUX SECTEURS D'EMPLOI ANTÉRIEUR DES NOUVEAUX PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ À PLEIN TEMPS, DANS CERTAINES DISCIPLINES, DE 1972-1973 À 1981-1982

Discipline ou domaine universitaire	Enseignement dans une université 1972-73 à 1981-82		Études universitaires 1972-73 à 1981-82	
	Total (en étude)	Pourcentage	Total (en étude)	Pourcentage
Architecture	45	(36.0)	9	(7.2)
Anthropologie et archéologie	185	(60.9)	76	(25.0)
Chimie	194	(56.6)	74	(21.6)
Études anciennes	63	(61.8)	16	(15.7)
Gestion et études administratives	778	(44.0)	382	(21.6)
Art dentaire	88	(40.7)	39	(18.1)
Économie	526	(60.3)	179	(20.5)
Géographie	254	(63.7)	88	(22.1)
Géologie	109	(45.6)	55	(23.0)
Histoire	319	(61.0)	103	(19.7)
Droit	240	(39.0)	157	(25.5)
Sciences infirmières	243	(28.4)	114	(13.3)
Pharmacologie	29	(33.3)	18	(20.7)
Philosophie	184	(68.7)	73	(27.2)
Sciences physiques	155	(54.2)	68	(23.8)
Science politique	300	(59.1)	133	(26.2)
Psychologie	505	(50.6)	268	(26.9)
Travail social	138	(46.3)	32	(10.7)
Sociologie	456	(61.1)	190	(25.5)

Source : Max von Zur-Muehlen et Jo-Anne Belliveau, *Three Decades ... Full-time Canadian University Teachers: A Statistical Portrait*, Statistique Canada (Ottawa, 1980), compilations supplémentaires fournies à la Commission par Statistique Canada, 1982.

Remarque : Le tableau 36 faisait état d'autres secteurs d'emploi.

Toutes ces considérations signifient que les espoirs d'emploi pour les diplômés aspirant à une carrière universitaire sont bien minces en effet. Sans compter les étudiants étrangers, on estime à 1 170 par année le nombre de doctorats qui seront décernés au Canada entre 1983 et 1987, soit un total de 5 900 diplômés canadiens en cinq ans.[9] On se souvient que, selon le tableau 34, au cours de cette même période, la retraite et la mortalité pourraient libérer quelque 2 700 postes. Or il appert d'après l'expérience historique que seulement un sur cinq de ces postes à combler, soit à peu près 550, iront à des étudiants terminant leurs études doctorales ou postdoctorales. En d'autres mots plus simples et non

moins cruels, le Canada produira dix diplômés pour chaque poste qui pourrait être ouvert à notre nouvelle génération universitaire de 1983 à 1987. Pour les années 1988 à 1991, le panorama devient un tant soit peu moins obscur, alors que les prévisions sont de 2 955 postes disponibles, offrant une moyenne de 740 postes libres par année. Mais si l'on maintient le rythme de production et d'embauche des nouveaux détenteurs de doctorat, il restera quand même sept candidats pour chacun des postes susceptibles d'être ouverts de 1988 à 1991.

On aura beau vouloir mettre en doute la précision de telles prévisions; la conclusion générale ne pourra faire l'objet de doute: le manque d'équilibre entre l'offre et la demande des diplômés doctoraux, surtout sur le marché de l'enseignement universitaire, reste trop évident. Le surplus accumulé de docteurs disponibles et aspirant à des tâches d'enseignement universitaire dans les humanités et les sciences sociales, pour ne mentionner que celles-là, est évalué à 1 250 pour les années 1977-1978 à 1981-1982.[10]

Pour le moment, donc, et pour les prochains dix à quinze ans, nombreux sont ceux de cette génération de jeunes diplômés qui n'auront pas réussi à se décrocher un emploi dans le secteur universitaire, à moins que des mesures délibérées et précises ne soient prises, dans l'intérêt même de toute la société, pour leur ouvrir les portes plus grandes. Ce n'est certes pas encourageant: de nombreux étudiants au premier cycle, ou au doctorat, ou encore aux études postdoctorales, risquent de se détourner de la carrière d'enseignement et de recherche à laquelle ils avaient justement aspiré. La perte ne sera pas uniquement la leur, elle sera aussi la nôtre.

Les répercussions sociales et économiques d'une telle situation seront énormément coûteuses. Pour les universités, il y va de la perte éventuelle d'une bonne partie d'une génération universitaire: cela a des conséquences de longue portée tant sur la santé et la vitalité des institutions elles-mêmes, que sur le développement de la connaissance et de l'érudition au Canada d'ici la fin du siècle. Pour les individus, les coûts sont effarants: d'aucuns décideront de ne pas poursuivre leurs études qui s'avèrent sans issue; les autres, qui auront persévéré, trouveront difficilement l'occasion de se bâtir une carrière universitaire, malgré tous les sacrifices personnels et financiers qu'ils se seront imposés pour s'y préparer. La société en général n'en sortira pas indemne: un doctorat est en éducation un des investissements les plus coûteux que notre société se permet. Mais faire de tels investissements sans pouvoir en toucher les dividendes, voilà une aventure que la société elle-même ne pourra pas tolérer longtemps, pas plus que les individus qui en sont les victimes immédiates.

Le profil d'âge actuel du corps professoral a donc des effets très vastes. Peter Leslie fait remarquer que nous en sommes à un point où l'on ne peut qu'entrevoir des dommages de longue portée pour l'université elle-même:

> "une situation de croissance nulle peut vouloir dire qu'on n'engage que peu ou pas de jeunes professeurs, que les étudiants les plus doués ne se dirigent plus vers les cycles avancés et que la circulation

> des professeurs plus âgés d'une université à l'autre ralentit considérablement. Dans ces circonstances, il se peut que la démoralisation s'installe facilement, et que les scientifiques qui, dans des conditions plus favorables, seraient devenus des chercheurs productifs et des maîtres stimulants, sombrent dans la médiocrité."[11]

Leslie laisse entendre que les statistiques que nous avons retenues ne disent peut-être pas toute la vérité, et que la pénurie de postes de remplacement pourrait être encore plus aiguë. Il base son inquiétude sur une autre étude "à laquelle le gouvernement a bêtement attribué une cote de sécurité et qu'il est, partant, interdit de citer".[12] Cette étude, protégée par le gouvernement, prévoit un déclin du nombre des nouveaux professeurs, allant de près de 1 800 en 1977 à 100 ou moins en 1988. Ceci contraste avec les prévisions de Statistique Canada, selon lesquelles les besoins de remplacement varieraient de 500 à 700 par année au cours de la deuxième moitié des années 80 (tableau 34). L'étude à laquelle Leslie fait allusion tient compte de changements prévus ou possibles au rythme des inscriptions et au ratio étudiants-professeur. Elle fonctionne donc sur une hypothèse différente de celle de Statistique Canada, puisqu'elle délaisse le postulat d'une réserve constante de professeurs. Il semble que cette étude tient aussi compte des démissions des professeurs avant l'âge de la retraite, une variable que ne reflètent pas les calculs de Statistique Canada.

On ne peut prédire avec précision le nombre de postes de remplacement, mais il est évident que les universités vont réduire au minimum le nombre de nouveaux emplois au cours de la prochaine décennie. Il en résultera inévitablement que l'âge médian des professeurs va monter constamment. Citons encore le professeur Leslie: "Cette situation peut présenter une menace particulière pour la qualité de la recherche car, dans quelques disciplines, les progrès les plus remarquables ont été réalisés par de plus jeunes chercheurs".[13] Tout en reconnaissant une certaine validité à cet argument, la Commission tient à souligner qu'il s'applique plus à certaines disciplines qu'à d'autres. Ainsi, dans un bon nombre de sciences sociales et d'humanités, les chercheurs ont produit leurs meilleurs résultats au soir de leur carrière; et nous devons reconnaître que tant les jeunes que les moins jeunes chercheurs ont effectué de la recherche de grand mérite. Quoi qu'il en soit, un examen de certaines statistiques historiques au sujet de la productivité de la recherche vient confirmer que dans certains domaines, peut-être plus particulièrement dans certains secteurs des sciences, il y a une relation entre l'âge et la productivité de la recherche: beaucoup de progrès marquants sont dus à de jeunes chercheurs; et de façon générale le taux de participation active à la recherche tout autant que le niveau de productivité de la recherche semble décliner vers le milieu et la fin de la carrière. Le profil d'âge du corps professoral joue donc une influence importante sur l'état de la recherche au Canada.

À vrai dire, cette situation a des répercussions qui dépassent de loin les universités, et touchent au cœur même de l'avenir de toute l'éducation

canadienne. Les conséquences sont particulièrement sérieuses, entre autres, pour les études canadiennes. Dans les deux premiers volumes du Rapport *Se connaître*, la présente Commission a clairement discuté le fait que, dans bien des domaines, la génération présente et la génération antérieure des professeurs d'université n'ont pas été aussi attentives qu'elles auraient dû aux questions et aux préoccupations canadiennes, et qu'en conséquence l'enseignement et la recherche sur le Canada s'en sont trouvés sous-développés. Un tel résultat est redevable à plusieurs facteurs, y compris l'attitude passée de nombreux professeurs et administrateurs canadiens au sujet des études canadiennes; l'importation massive de professeurs étrangers; et la coutume qui a duré pendant plusieurs générations d'envoyer les étudiants canadiens les plus prometteurs poursuivre leurs travaux d'études supérieures à l'étranger, au prix, jusqu'à un certain point, d'un ralentissement dans le développement des études supérieures et de la recherche au Canada.

C'est la première fois de notre histoire que nous avons une réserve de jeunes universitaires canadiens formés dans notre propre pays. Selon les mémoires et la correspondance reçus, et selon nos propres enquêtes, il s'agit souvent de ces jeunes chercheurs même qui sont les plus intéressés à s'engager carrément dans les questions canadiennes. De telles études requièrent des esprits capables de s'engager à la recherche, à la rédaction et à l'enseignement dans le domaine; ou elles ne s'épanouiront pas. Si les professeurs et les chercheurs vraiment intéressés aux études canadiennes ne reçoivent pas l'encouragement et le soutien voulu, les problèmes que nous avons décrits dans les deux premiers volumes ne seront pas touchés. Ce qui est tragique, pour les études canadiennes, dans le contexte actuel, c'est qu'un grand nombre de ceux qui devraient constituer la prochaine génération de chercheurs, sur lesquels il faut tellement compter pour développer ce domaine, ne peuvent même pas se trouver d'emploi dans les universités. Qui plus est, parmi ceux qui ont trouvé un emploi, une bonne part sont relégués aux rangs inférieurs, sans permanence, et exposés à toutes les pressions et contraintes que réserve l'avenir.

La forte proportion d'affectations de professeurs dans les universités canadiennes qui continuent d'être décernées à des citoyens d'autres pays constitue aussi un obstacle au développement des études canadiennes. En moyenne, plus de 25 p. cent des affectations nouvelles ou de remplacement dans les universités canadiennes vont encore à des non-canadiens (tableaux 11, 12, 13). Et cela au moment même où nous avons de nombreux Canadiens, dont beaucoup ont obtenu leur doctorat dans nos propres institutions, qui ne demandent pas mieux que d'enseigner dans nos universités. Il faut se poser de sérieuses questions sur l'état de l'enseignement supérieur au Canada, quand on voit si souvent des candidats canadiens refusés, et les candidats d'autres pays favorisés. Quand il s'agit de ceux qui ont obtenu leur doctorat dans nos universités canadiennes, il y a de quoi douter de l'intégrité du système universitaire canadien et de ceux qui y enseignent. S'il est vrai que les diplômés canadiens ne valent pas les diplômés des autres pays, pourquoi ont-ils été

diplômés? En particulier, il y a quelque chose de troublant et à la fois d'ironique: un grand nombre de ces affectations universitaires qui continuent de favoriser les citoyens étrangers sont faites dans ces disciplines mêmes pour lesquelles on avait importé massivement des professeurs présumément de haute qualité, précisément pour qu'ils mettent sur pied des programmes de grande valeur, aptes à produire notre propre relève de docteurs.

Si nos universités continuent d'embaucher à l'étranger aussi fortement qu'elles le font présentement, alors qu'un poste sur quatre va à un non-canadien, elles vont réussir à décourager une bonne portion de la prochaine génération de Canadiens de talent prometteur, qui ne voudront plus poursuivre leurs études supérieures, y compris, et peut-être plus particulièrement, en études canadiennes. Le déclin, ou la croissance limitée, des inscriptions aux études supérieures ne reflète pas seulement un marché du travail difficile; il y a là aussi le sens d'une situation sans issue et sans espoir, une impression très forte que les universités canadiennes n'ont pas confiance dans la valeur de leurs propres programmes et de leurs propres diplômés supérieurs. Avouons-le, dans certains cas, il semble que, consciemment ou non, les universités canadiennes sous-estiment systématiquement les diplômes canadiens.

Les universités vont sans doute continuer à subir de fortes pressions pour importer des professeurs d'université d'autres pays, en aussi grand nombre Certaines pressions viendront de l'intérieur même du réseau universitaire, de la part de ceux qui soutiennent qu'il est important pour des raisons de prestige international que nous ayons une forte proportion de professeurs d'autres pays. D'autres pressions viendront d'universitaires d'autres pays, pris avec les mêmes problèmes du déclin des inscriptions et d'un corps professoral vieillissant, même si les coordonnées de ces problèmes diffèrent de celles de la crise canadienne. Ainsi, on a estimé qu'aux Etats-Unis, de 1978 à 1990, les universités vont produire 60 000 doctorats qui ne pourront pas se trouver d'emploi dans les collèges et les universités de leur pays.[14] De plus un autre 60 000 auront pendant ce temps complété toutes les exigences du doctorat sauf la thèse. Même si aux Etats-Unis il se fait des efforts considérables pour diminuer le rythme de production de doctorats, il reste évident que pour l'avenir immédiat il y aura dans ce pays voisin des légions de diplômés se cherchant un emploi universitaire. Si nos universités choisissent de continuer à importer les professeurs d'université ces prochaines années au rythme où elles l'ont fait depuis la fin des années 70, elles n'auront aucune difficulté à trouver des candidats de l'autre côté de la frontière.

Nous avons déjà constaté que la production des doctorats au Canada semble fluctuer entre le surplus et la pénurie. Présentement, considérant les possibilités d'embauche dans les universités, nous accusons un surplus de docteurs dans plusieurs domaines, surtout dans les humanités et les sciences sociales. Il y a plus de personnes compétentes et désireuses d'enseigner à l'intérieur du système universitaire que ce système ne peut en absorber. Mais il

semble que cette situation doive changer de façon dramatique vers le milieu et la fin des années 90.

En effet, un coup d'oeil sur les années 90 nous fait pressentir une situation fort différente. Rappelons-nous les conjectures selon lesquelles la population des 18 à 24 ans va grossir ses rangs dans la deuxième moitié des années 90. On ne peut prédire avec précision de quel ordre de grandeur sera cette croissance, mais il reste qu'une demande accrue de professeurs d'université suivra de près la première augmentation des inscriptions depuis dix ans ou plus.

Durant cette même période, le taux de retraite des professeurs d'université augmentera, pour atteindre les 2 000 par année.[15] Si on se reporte au tableau 27, pour considérer le profil d'âge des professeurs à plein temps dans les universités, on réalise que près d'un tiers du corps professoral actuel atteindra l'âge de la retraite entre l'an 1990 et l'an 2000, et la plupart d'entre eux plutôt dans la deuxième moitié de la décennie. D'autres estiment que ce sera au moins la moitié des professeurs qui atteindront l'âge de la retraite entre 1990 et 2000.[16]

Par ailleurs, nous savons que le nombre de diplômés au doctorat au Canada est présentement stabilisé à environ 1800 par année (tableau 21) et que seule une portion de ces diplômés sont disponibles chaque année pour enseigner au Canada. Tout laisse croire que, devant la rareté des emplois prévus au cours des années 80, le nombre de diplômés au Canada ne changera pas beaucoup, à moins que n'interviennent de nouveaux programmes bien planifiés. Si tel est le cas, il nous faudra donc entrevoir pour la fin des années 90 une nouvelle pénurie aiguë de docteurs. Et cela peut aussi nous laisser croire qu'il faudra alors avoir recours, durant les années 90, au stratagème qui a servi dans les années 60, pour régler la situation au Canada: on avait alors importé à un rythme jusque-là insoupçonné des professeurs des pays étrangers, surtout des Etats-Unis, pour subvenir aux besoins de nos universités. On pourra reprendre le débat à savoir s'il est désirable, sur le plan universitaire et sur le plan national, d'avoir ainsi recours à l'importation massive de professeurs d'autres pays; mais "on découvrira probablement que la source est tarie, puisque les mêmes courbes démographiques auront affecté les autres pays, particulièrement les Etats-Unis".[17]

Les gouvernements et les universités se doivent de s'attaquer dès maintenant à ces problèmes, afin d'élaborer des politiques assez tôt pour faire face aux besoins de personnel hautement qualifié que ressentira alors le pays. Il faut du temps pour préparer un contingent de diplômés compétents. Il n'y a pas de service instantané grâce auquel on pourrait répondre au dernier moment aux exigences d'une société qui fait appel à leurs services. Les étudiants prennent en moyenne cinq ans pour compléter leurs études de doctorat[18] et "la formation postsecondaire d'un enseignant universitaire nécessite de neuf à dix ans".[19] Pour répondre aux défis des années 1990, c'est maintenant qu'il faut renforcer notre système d'enseignement supérieur et augmenter les inscriptions postdoctorales.

L'histoire de la planification en éducation est décevante dans bien des pays. Mais c'est peut-être particulièrement vrai du Canada: l'étude de l'OCDE de 1976

révèle qu'une caractéristique marquante dans l'évolution de notre enseignement supérieur est l'absence de planification à longue portée et de recherche portant sur l'enseignement supérieur lui-même.[20] On a fait peu d'analyse de la résonnance de la structure d'âge sur l'offre et la demande de main-d'oeuvre hautement qualifiée au Canada; et pourtant nous savons tous que le Canada est un pays "vieux". Plus de 8 p. cent des Canadiens sont présentement âgés de plus de 65 ans. En l'an 2001, il y aura plus de 3,4 millions de personnes dans "l'âge d'or", soit 12 p. cent de la population totale.[21] Et le nombre des plus de 65 ans augmentera encore plus rapidement au cours de la deuxième et de la troisième décennie du 21e siècle. Ces tendances démographiques exigeront beaucoup de la part des services de soins de santé et des programmes de bien-être au Canada. Les répercussions seront très fortes sur le logement, sur le transport, et, évidemment, sur l'éducation.

Nous avons jusqu'ici porté l'attention sur le profil d'âge des professeurs d'université et sur ses conséquences; mais cette étude devrait s'étendre à d'autres secteurs de la société canadienne. En fait de telles études entrent très bien dans le cadre des études canadiennes comme telles. Ainsi, il est déjà évident que la même crise à laquelle fera face le personnel universitaire à la fin des années 90, affectera tout autant le personnel professionnel, scientifique et de gestion, tant au gouvernement qu'au secteur privé. La bousculade pour s'accaparer une main-d'oeuvre qualifiée sera incroyablement dure au Canada, quand le profil d'âge du corps professoral actuel et l'augmentation des inscriptions universitaires se conjugueront pour créer la prochaine crise dans le milieu universitaire canadien.

B. QUESTIONS ET RECOMMANDATIONS RELATIVES AU PROFIL D'ÂGE DU CORPS PROFESSORAL

Quand on tente de mesurer les besoins futurs du Canada en main-d'oeuvre hautement qualifiée, tous les aspects s'enchaînent. Par exemple, le profil d'âge du corps professoral pose les problèmes que l'on sait, à court terme, dans le surplus apparent de docteurs en sciences sociales et en humanités; mais il a aussi des répercussions à plus long terme sur les politiques d'embauchage dans les universités, surtout dans la deuxième moitié des années 90 et au-delà. Ce même profil d'âge a encore des conséquences sur le financement de l'enseignement supérieur, sur les programmes d'études et sur une foule de problèmes touchant la recherche et le développement.

On se rappelle que l'expansion rapide des universités canadiennes dans les années 60 et 70 avait suscité l'embauchage massif de professeurs, dont une forte proportion provenait de pays étrangers; il en résulte maintenant un pourcentage démesurément fort de professeurs arrivés au milieu de leur carrière. La moyenne d'âge des professeurs d'université peut varier quelque peu selon les disciplines et les domaines, mais dans l'ensemble le groupe est d'âge moyen. En 1982-1983,

l'âge médian était 44 ans, résultat tout normal de l'embauche si nombreuse de jeunes professeurs dans les années 60 et début 70 (tableau 27). Les professeurs des sciences sociales continuaient de figurer comme le groupe le plus jeune, avec un âge médian de 40 ans en 1980-1981. Dans les autres domaines, l'âge médian se situait entre 41 et 46 ans.[22]

Cette situation de l'âge des professeurs signifie que les postes rendus disponibles par la retraite, la mobilité ou la mortalité, seront extrêmement rares au cours des dix ou quinze prochaines années. Cette rareté des postes sera de plus aggravée par d'autres facteurs, tels que celui de la stabilisation ou de la diminution des inscriptions dans nombre de domaines universitaires. On a pu prévoir qu'au cours des cinq années de 1983 à 1987, la retraite et la mortalité ne dégageront, en moyenne, pas plus de 540 postes par année (tableau 34).

Une telle situation comporte de sérieuses conséquences. Pour le dire sans détour, le corps professoral actuellement en poste congestionne complètement le réseau universitaire, et bloque toutes les avenues à l'emploi ou aux promotions. De plus dans la mesure où les pressions du système exigent des promotions, la montée vers les rangs supérieurs du professorat débalance l'ensemble. La proportion des titulaires de postes de niveau supérieur augmentant, les coûts moyens pour chaque professeur vont continuer à s'élever plus rapidement et au-delà de ce qu'ils seraient dans une situation mieux équilibrée et une distribution normale d'âge et de rang.

Une étude faite à l'intention du ministère des Collèges et Universités de l'Ontario présente une perspective peu encourageante pour les nouveaux diplômés au doctorat, qui aspirent à une carrière d'enseignement universitaire. De plus en plus, les seuls postes disponibles dans les universités ontariennes sont des affectations à court terme, sans espoir de permanence. De plus, les jeunes diplômés qui réussissent à décrocher de telles affectations risquent d'occuper des emplois à court terme pendant un certain temps, puis, à se retrouver, quel que soit leur rendement, avec une carrière fauchée. L'auteur de cette étude nous prévient "que l'absence d'ouvertures à des carrières permanentes pour les jeunes chercheurs diplômés va bientôt mettre en péril tous les gains que nous avions marqués au cours de la dernière décennie vers une certaine auto-suffisance éducationnelle et technologique."[23]

Alors que la pénurie de postes nouveaux à plein temps empêchera l'injection de sang nouveau dans le système, l'étude a pu aussi déterminer qu'il y aura très peu de circulation. La mobilité d'emploi qui permet d'enrichir une carrière, est moins fréquente dans les universités que dans les autres fiefs de la main-d'oeuvre hautement qualifiée. L'étude mentionnée découvre plusieurs raisons à ce fait: "Pour un professeur, les distinctions de prestige se mesurent à sa recherche et à sa productivité, plutôt qu'à son expérience administrative et à son contrôle de l'organisation. Ainsi la hiérarchie professionnelle universitaire est contrôlée plus par des principes politiques que bureaucratiques; et la personne qui change d'université ou de département a tout à perdre, bien peu à gagner".[24]

Le taux déjà très bas de la mobilité apte à enrichir les carrières devient encore plus marqué depuis le gel des études supérieures en Ontario. "Les doyens de l'Ontario n'ont plus le goût de défrayer les salaires de "vedettes" pour mousser leurs programmes d'études graduées. Quand certains de leurs professeurs quittent pour la retraite ou pour aller dans un autre département ou à l'administration, les doyens les remplacent la plupart du temps par des substituts aux niveaux inférieurs".[25] Il en résulte clairement que les professeurs titulaires ou agrégés qui désirent changer de poste ont le choix fort limité d'accepter un poste administratif ou de quitter l'université.

La démonstration a déjà été faite que ce faible taux de mobilité d'emploi, joint à la pénurie de postes de remplacement, causera la stagnation des universités:

> les universités seront privées de l'injection normale de nouveaux talents — injection toujours considérée essentielle à la création de nouvelles idées, à des approches audacieuses et à la santé du progrès scientifique. On pressent déjà le risque de voir des chercheurs potentiels se détourner des études supérieures, et partant de perdre de précieux talents. Cela pourrait aussi affecter la quantité de travail scientifique normalement effectué par la recherche de thèses.[26]

Ces commentaires s'adressent sans doute plus particulièrement aux sciences; mais ils s'appliquent tout autant à d'autres domaines. Il n'y a plus à douter de l'évidence que le réseau universitaire est totalement congestionné par une génération de professeurs nantis de permanence et vieillissant lentement, et qu'il ouvre de très rares avenues à la génération suivante d'étudiants canadiens.

Il serait déjà assez grave de perdre une si grande portion d'une génération universitaire; mais la situation s'aggrave encore à la fois par les tendances démographiques et par les choix des étudiants qui produisent un déséquilibre inquiétant dans l'offre et la composition actuelle des professeurs d'université. Dans certaines disciplines, la demande de professeurs est très limitée; dans d'autres, il y a place pour une croissance continue. Selon les pronostics, la population des 18 à 24 ans diminuera de 21% entre 1982-1983 et 1996, passant d'un sommet de 3,4 millions à un creux de 2,6 millions; ajoutons à cela les variations entre les groupes d'étudiants des divers domaines, et la situation devient de plus en plus difficile, particulièrement dans les arts et les sciences. Nous avons déjà dit que dans tout le Canada, un total d'environ 2 700 postes universitaires se dégageront au cours des cinq ans entre 1983 et 1987, comme résultat de la mortalité et de la retraite (tableau 34). Pour sa part, un rapport du Conseil des affaires universitaires de l'Ontario soutient que si les inscriptions diminuaient de 25 p. cent, cela représenterait pour la seule province d'Ontario la mise en disponibilité de 2 500 des 12 000 professeurs d'université, au cours de ces mêmes cinq ans.

Cette tournée des événements peut sembler improbable et exagérée, mais il n'en reste pas moins évident que si les inscriptions universitaires diminuent

comme prévu à partir de 1983 ou 1984, l'attrition des professeurs par la retraite ou la mortalité ne suffira pas à rajuster le nombre des professeurs en poste à la clientèle étudiante réduite.

Les limites et les inquiétudes présentes et prévues au sujet de la croissance des universités réclament une action dynamique. Tout d'abord, il faut minimiser les conséquences de la faible mobilité, du peu d'embauche et de l'impossibilité d'avancer dans la carrière, tous éléments qui mènent immanquablement à la stagnation du réseau universitaire. En deuxième lieu, il faut encourager et aider ceux qui sont présentement employés mais qui risquent de devenir bientôt superflus ou bien à se retirer prématurément ou bien à se réorienter pour répondre aux besoins de professeurs compétents dans les quelques domaines encore en voie de croissance, actuelle ou prévue. Enfin, il faut absolument trouver des moyens de faire entrer les jeunes diplômés dans le système universitaire, afin que cette nouvelle génération d'étudiants canadiens ne soit pas totalement perdue à la vie universitaire du Canada. D'ici la fin du présent chapitre, nous voulons formuler certaines propositions qui devraient aider à solutionner ces trois aspects du problème.

Visites et échanges de professeurs et d'administrateurs entre les universités

Les problèmes présents et prévisibles des universités, dus au profil d'âge du corps professoral et à la perspective d'un personnel immobile qui se dessèche et se replie sur lui-même, pourraient être atténués dans une certaine mesure par la mise sur pied de programmes de visites et d'échanges de professeurs et d'administrateurs entre les universités. Une telle initiative offrirait aux départements universitaires de nouveaux visages et de nouveaux points de vue, et par là une vitalité rafraîchie et de nouvelles avenues de coopération dans l'enseignement et la recherche. Ce serait en même temps un avantage pour les participants à ces visites et ces échanges que de travailler dans un milieu différent. Fonctionner dans un climat différent, ne fut-ce que pour un temps limité, pourrait fournir aux professeurs et aux administrateurs de nouvelles perspectives qu'ils ne peuvent espérer acquérir sans une telle mobilité.

Etant donné que les professeurs et administrateurs de rang ou d'âge supérieur se voient de plus en plus privés d'occasions d'être mutés, à cause des contraintes budgétaires, et que la pratique s'intensifie de combler les postes vacants par des affectations de rang inférieur, un programme de visites et d'échanges pourrait donc s'avérer d'une particulière importance au cours de la prochaine décennie. Par ailleurs, même si on a depuis longtemps reconnu en principe la valeur de visites et d'échanges universitaires sur le plan international, en réalité bien peu a été fait de ce côté-là.

La Commission désire donc souligner combien elle estime important et urgent de favoriser les visites et les échanges entre les institutions postsecondaires. Mais la formule pourrait revêtir un intérêt tout particulier pour

ceux qui s'intéressent aux études canadiennes, et dont l'enseignement, la recherche et l'administration gagneraient par l'accès rendu possible à des documents, des personnes et des circonstances directement reliées à leur travail. Et si l'on pense aux petites universités, il est facile de deviner combien plus important encore serait ce programme, qui permettrait des échanges intellectuels plus féconds que le petit nombre de professeurs réguliers ne peut s'offrir normalement.

Dans les circonstances présentes, les visites et les échanges universitaires sur le plan international prendraient une importance renouvelée. Malheureusement, au lieu de voir grandir ce mouvement international, nous sommes témoins d'une perte de vitesse regrettable. C'est pourtant au moment où le monde universitaire se voit coincé et menacé, comme il l'est aujourd'hui, que ses membres ont besoin de se rapprocher, et de travailler ensemble à une cause commune où ils peuvent s'enrichir de la connaissance et de l'expérience des uns et des autres.

Le Programme d'échanges universitaires du Commonwealth, pour prendre un exemple, a pendant trente ans joué un rôle vital en reliant les universités et les chercheurs du Commonwealth. Quelque trois mille professeurs ont pu, pendant cette période, bénéficier de leurs visites à des institutions soeurs; six cents de ces visites touchaient des universités canadiennes, comme point de départ ou d'arrivée. Or on vient de mettre fin à ce programme. L'économie qu'on pratique en interrompant de tels programmes d'échanges universitaires internationaux ne se mesure en aucune façon à la perte incalculable infligée à la recherche et à l'enrichissement intellectuel des professeurs d'université. La Commission recommande donc au gouvernement canadien de fournir une aide financière à l'Association des Universités et Collèges du Canada, qui lui permette de s'engager, de concert avec l'Association des universités du Commonwealth et d'autres associations nationales d'universités, à constituer un nouveau programme de visites et d'échanges de professeurs et d'administrateurs d'université à l'intérieur du Commonwealth. Et dans une perspective plus ouverte la Commission recommande que le gouvernement canadien soutienne l'Association des Universités et Collèges du Canada dans la création d'un réseau de programmes internationaux d'échanges universitaires. Elle veut ainsi, en particulier, rappeler combien il serait particulièrement avantageux pour le Canada de mettre sur pied un programme de visites et d'échanges universitaires au sein de la communauté des pays francophones, tout autant que de ceux du Commonwealth.

Afin de promouvoir et de faciliter les visites et les échanges universitaires au Canada, la Commission recommande que l'Association des Universités et Collèges du Canada crée un Programme d'échanges entre les universités canadiennes; qu'à cette fin, le Secrétariat d'Etat fournisse les subsides requis pour la mise sur pied et le fonctionnement de ce programme. Et d'abord, la Commission recommande que l'AUCC et le Secrétariat d'Etat établissent

aussitôt que possible un groupe de travail chargé de formuler des propositions concrètes en vue de la constitution de ce programme.

Des chaires de recherche provinciales

L'institution de chaires provinciales de recherche serait aussi avantageuse pour les provinces que pour les universités. Elles pourraient être créées dans des domaines d'intérêt particulier pour les provinces elles-mêmes, comme l'éducation, les ressources naturelles, l'énergie, le transport, la culture et la récréation, ou encore les droits de la personne. Il y a déjà quelques années, le Conseil des sciences du Canada a soutenu cette proposition par des arguments très puissants, mais ni la proposition ni les arguments n'ont bénéficié de l'attention qu'ils méritaient.[29]

Répartir sur plusieurs années l'arrivée de nouveaux professeurs

Rappelons que d'ici le milieu des années 90 il y aura peu de place pour de nouvelles nominations de professeurs, mais qu'alors la demande montera subitement en flèche, à cause du profil d'âge du corps professoral actuel. En prévision de cette situation, et pour éviter d'être forcées en 1990 comme elles l'ont été en 1960 d'embaucher des légions de professeurs de pays étrangers, les provinces et les universités devraient se concerter pour que ces dernières puissent échelonner sur plusieurs années l'arrivée de professeurs nouveaux, commençant longtemps avant que les lourdes demandes prévues dans les années 90 ne se fassent sentir.

La retraite prématurée volontaire et le changement en milieu de carrière

Les universités et les gouvernements du Royaume-Uni, des États-Unis et d'un bon nombre d'autres pays ont déjà considéré sérieusement le rôle que pourrait jouer la retraite prématurée volontaire dans la solution des problèmes posés par le surplus des professeurs et le profil d'âge du corps professoral, ainsi que des problèmes conséquents de la pénurie d'emploi pour les jeunes diplômés. Nous avons déjà remarqué que les règlements dictant la retraite obligatoire risquent de plus en plus de disparaître, à la suite de jugements de cour et des changements prévus dans la législation sur les droits de la personne. Il y a encore moins d'espoir pour un règlement imposant une retraite prématurée. Il y a par contre une évidence grandissante qu'un certain nombre de professeurs dans nos universités canadiennes consentiraient ou souhaiteraient une retraite prématurée volontaire, pourvu qu'on leur offre des conditions équitables et des termes clairs concernant la planification de cette retraite.

Malheureusement, la littérature est aussi rare que l'expérience, en ce qui concerne les plans de retraite prématurée des universitaires au Canada.

Toutefois, on peut apprendre quelque chose de l'expérience actuelle du Royaume-Uni et de certains ouvrages écrits aux Etats-Unis à ce sujet. Dans un cas au moins, le nombre des professeurs qui se sont déclarés candidats à une retraite prématurée, ou à une mise en disponibilité volontaire, a été plus grand que ne le requérait la coupure au budget de fonctionnement universitaire imposée par le gouvernement britannique. Vers la fin de 1982, on évaluait à quelque 1 800 les professeurs ou administrateurs de niveau supérieur qui avaient quitté les universités britanniques dans le cadre du plan de mise en disponibilité volontaire; 90 p. cent d'entre eux avaient 50 ans ou plus.[29] Les principes et les accords de compensation envers ces divers personnels universitaires tels qu'ils sont formulés au Royaume-Uni ne vaudraient peut-être pas pour le Canada; mais il y a lieu de les examiner minutieusement.

Aux Etats-Unis, l'étude effectuée par Carl V. Patton sur les changements en milieu de carrière ou sur la retraite prématurée mérite aussi une attention sérieuse.[30] Patton insiste sur le besoin d'offrir des stimulants financiers pour créer un climat favorable à la retraite prématurée. Et il décrit des expériences selon diverses formules. L'une d'elles qui semble prometteuse est l'indemnité de cessation d'emploi, qui peut encourager les professeurs à quitter l'université pour s'adonner à un autre emploi. Dans certaines circonstances, le versement d'un seul coup de cette indemnité peut être avantageux tant aux membres du personnel qu'aux universités elles-mêmes. L'attrait de cet unique versement pour les universités, c'est qu'il n'y a pas alors d'engagement prolongé, et que le coût de l'opération est connu au départ. Mais ce serait évidemment encore plus attrayant pour les universités, si le gouvernement leur offrait les fonds nécessaires pour cette compensation, ou pour des paiements incitatifs au personnel mis en disponibilité, comme cela se fait déjà dans un certain nombre d'autres pays.

Une autre méthode que suggère Patton, c'est d'offrir à ceux qui quittent leur poste à plein temps un emploi à temps partiel, avec certains des avantages associés à une affectation de professeur d'université.

Patton reconnaît cependant que la retraite prématurée ne change que bien légèrement le profil d'âge du corps professoral, et n'a d'effet que pour un temps bien court. Ainsi, par exemple, ceux qui se retirent prématurément ne comptent plus dans le taux prévu de retraite régulière. Toutefois, si l'on considère les problèmes que pose à nos universités canadiennes le profil d'âge actuel, il est fort possible, qu'à tout compter, un programme de retraite prématurée volontaire serait bénéfique. Il est vraisemblable que dans certains domaines nos universités continuent à avoir des problèmes de surplus de professeurs. Et de plus, c'est dès maintenant qu'il faut absolument ouvrir des postes aux jeunes diplômés. Il y a urgence, si nous voulons apporter aux universités un changement et un rafraîchissement intellectuel. Ce faisant, nous arriverons peut-être aussi à remonter le niveau des inscriptions. Augmenter les inscriptions aux études supérieures, à son tour, aidera à combler les besoins futurs d'une main-d'oeuvre hautement qualifiée. Ainsi, en complétant le cercle des influences, il se peut que

favoriser la retraite prématurée stimule la demande de personnel hautement qualifié plus tôt que normalement prévu; et il se peut aussi que les problèmes aigus prévus pour les années 90 à la croisée des inscriptions montantes et de la retraite massive des professeurs, soient prévenus et amoindris.

Devant l'importance et l'imminence de ces problèmes, et étant donné que le Canada n'a ni littérature, ni données, ni expérience à ce sujet, la Commission recommande au gouvernement canadien de commander une étude approfondie sur la valeur, les difficultés et les options d'un plan de retraite prématurée volontaire pour les professeurs et le personnel administratif des universités. Une telle étude devrait être commandée par le ministère de l'Emploi et de l'Immigration, en consultation et collaboration avec l'Association des Universités et Collèges du Canada, l'Association canadienne des professeurs d'université, le Secrétariat d'Etat et le Conseil des ministres de l'Education. Les résultats devraient en être publiés et servir de base à un effort coopératif de solution des problèmes du surplus de professeurs, du vieillissement du corps professoral, et de l'impasse actuelle dans laquelle se retrouvent nos jeunes diplômés compétents.

Tout comme pour la retraite prématurée volontaire, nous n'avons pas au Canada de littérature ni d'expérience au sujet de changement en milieu de carrière, dans le milieu universitaire. Quelles seraient, par exemple, la valeur, les difficultés et les options d'un programme d'encouragement financier au changement en milieu de carrière? L'université devrait-elle affecter des fonds pour continuer à contribuer à la pension d'un professeur, s'il y a lieu, jusqu'à sa retraite, même si ce professeur quitte l'université pour s'adonner à une autre carrière? Le gouvernement devrait-il rembourser l'université pour ce genre de dépenses? Si oui, dans quelles conditions? Si de tels programmes s'avéraient désirables, comment seraient-ils administrés? Faudrait-il exiger que le poste libéré soit attribué à un universitaire plus jeune? Et si oui, comment contrôler le respect de cette exigence? Si on devait ouvrir un programme d'encouragement au changement en milieu de carrière à tout le monde, comment pourrions-nous endiguer le départ des sujets les plus indispensables dans un département? Et s'il s'agissait plutôt d'un programme sélectif, comment s'assurer qu'il serait équitable?

Il faudrait porter une attention bien particulière aux mesures susceptibles d'encourager et de faciliter le changement en milieu de carrière. La collectivité universitaire canadienne ne s'est pas encore arrêtée sérieusement à cette question. Et pour cette raison, la Commission recommande qu'on examine la valeur, les difficultés et les options d'un programme favorisant le changement en milieu de carrière, à l'intérieur du mandat de l'étude que nous proposions plus haut au sujet d'un plan de retraite prématurée volontaire pour les professeurs et administrateurs d'université.

Du même coup, la Commission veut rappeler sa recommandation du chapitre précédent, au sujet de l'élaboration d'un système national de soutien à

l'enseignement supérieur et à la recherche, comme élément d'une dynamique nationale de l'enseignement supérieur.

Affectations partielles

Les professeurs peuvent avoir plus d'une raison de ne pas souhaiter une retraite prématurée. La plupart seraient réduits à un revenu fixe; devant les incertitudes de l'inflation grimpante que nous connaissons, la retraite devient un rêve inaccessible ou un cauchemar. Mais au-delà de ces considérations financières ou autres, il y a le fait plus sublime que la plupart des professeurs ont estimé leur travail comme une vocation à vie, non comme un emploi déterminé. On comprend alors pourquoi ils ne veulent pas abandonner une activité dans laquelle ils se sont profondément incarnés. Devant un tel argument, cependant, de nombreux professeurs qui n'accepteraient pas volontiers une retraite prématurée, fût-elle généreusement garnie, pourraient être favorables à une charge de travail réduite, selon un plan qui leur offrirait ce que l'on pourrait appeler une affectation partielle.

Un plan de cette sorte permettrait à un professeur de demander une diminution de sa charge de travail, accompagnée d'une diminution proportionnelle de son traitement. Ce serait une entente qui, en fait, pourrait être avantageuse de bien des façons à plusieurs professeurs, et qui, d'autre part, accorderait aux universités une certaine flexibilité très souhaitable dans l'organisation de leur personnel.

Réorientation des professeurs

La gestion et les études administratives vivent présentement une période de rapide croissance. Et pour cause. Le rendement économique du Canada et sa place dans le monde offrent de nombreuses raisons pour lesquelles on doit développer ce domaine au cours des prochaines années. Mais en même temps on manque sérieusement de ressources financières et humaines pour développer adéquatement les facultés de la gestion et des études administratives. Il y a de même pénurie de main-d'oeuvre compétente dans plusieurs autres domaines vocationnels ou professionnels. Grâce à des affectations par détachement ou par d'autres moyens, on peut aider les professeurs des facultés des arts et sciences, intéressés à se préparer à enseigner au sein de programmes professionnels ou autres, en fonction de la demande présente ou future de professeurs qualifiés.

On objectera peut-être que des professeurs d'une discipline ne peuvent pas facilement faire la transition à l'enseignement d'une autre. Pourtant, des études de Statistisque Canada révèlent que nombreux sont les professeurs présentement dans des disciplines professionnelles qui ont reçu leur propre enseignement supérieur dans les humanités, les sciences sociales et même les sciences naturelles.[11] C'est dans les sciences sociales et les humanités, surtout, que l'on retrouve des jeunes docteurs sur le marché du travail universitaire. Des

programmes de réorientation pourraient s'adapter à la fois à des professeurs actuels qui, pour raison de mobilité, souhaiteraient changer de domaine; et à des jeunes diplômés qui ne peuvent se trouver un emploi dans leur discipline de choix, mais qui désirent quand même se tailler une carrière dans l'enseignement. De tels programmes seraient sans doute utiles à plusieurs dans ces domaines. Pour les professeurs actuels, il faudrait prévoir des conditions de congé et de réorientation. Pour les jeunes diplômés, il faudrait établir un programme de bourses spéciales de réorientation.

Nous n'avons évidemment pas tout dit sur ce qui pourrait et devrait être fait pour rendre viable un programme de réorientation des gradués doctoraux et des professeurs actuels intéressés à changer de domaine d'enseignement pour diversifier leurs options de carrière. Ces programmes de réorientation seraient un instrument utile pour faire face au problème de répartition des professeurs entre les facultés à croissance rapide orientées vers des carrières et des professions et d'autres domaines universitaires. De plus, ces programmes aideraient au moins certains jeunes diplômés, avides d'enseigner dans une université, mais dont les disciplines n'offrent pas de débouché, à faire les ajustements voulus pour se lancer quand même dans une carrière de recherche et d'enseignement supérieur.

Et la question de permanence d'emploi

En un temps de contraintes budgétaires et de politiques universitaires d'économie, devant la perspective de surplus de professeurs, il est à la fois délicat et impopulaire de mentionner la question de permanence d'emploi. En parler, c'est risquer d'être incompris ou suspect à la communauté universitaire.

Il ne nous est cependant pas permis d'ignorer certaines questions au sujet de la permanence, au moment où nous discutons du profil d'âge du corps professoral et du manque sérieux de débouchés pour un si grand nombre de jeunes diplômés hautement qualifiés. Il nous faut retenir au moins deux de ces questions fort pertinentes. Premièrement, la perception publique de la permanence d'emploi pose-t-elle des problèmes? Et deuxièmement, la pratique de cette permanence est-elle équitable, et conforme aux meilleurs intérêts de la communauté universitaire, et plus ouvertement, aux intérêts de la société générale qui soutient la communauté universitaire?

La réponse à la première question est très claire: la perception publique, fût-elle mal avisée, révèle de sérieux problèmes, et il est urgent que le milieu universitaire s'éveille à ce fait. Citons pour appuyer cette observation les commentaires d'un journaliste très réputé et d'un rabbin très distingué, reconnu comme chef de file dans le domaine des droits de la personne. Le journaliste, John Fraser, a interprété de façon frappante la perception publique générale:

> "La vie universitaire est devenue tellement malade en si peu de temps qu'il est impossible de diagnostiquer un aspect du malaise et de dire:

> 'Reglons ce point, et ça ira mieux'. Par exemple, la stabilité d'emploi des professeurs était autrefois une garantie de liberté professionnelle; mais elle est maintenant brandie comme le défiant symbole de la sécurité d'emploi pour ceux qui ont eu la bonne fortune de l'obtenir avant que la crise économique ne nous écrase. Elle est ainsi devenue une digue aussi efficace que déprimante, qui arrête la circulation de sang nouveau et d'idées neuves toujours si nécessaires pour vivifier le milieu universitaire."[32]

Le rabbin Gunther Plaut y va encore plus carrément. Il affirme que si la permanence était abolie demain, la moitié des professeurs seraient congédiés pour incompétence. "La permanence d'emploi est tellement rassurante pour ceux qui y ont accédé, dit-il, qu'elle va finir par détruire tout le système".[33]

Point n'est besoin d'être inconditionnellement d'accord avec le Rabbin Plaut pour reconnaître qu'il y a un grand nombre de professeurs insouciants, ennuyeux ou incompétents qui se protègent psychologiquement et administrativement sous l'auréole de la permanence, même si cela dépasse l'intention expresse et le statut légal de cette stabilité d'emploi. Par ailleurs, les individus ou comités universitaires sont bien rares, quoi qu'on pense de leur intégrité, de leur droiture et même de leur agressivité, qui ont le courage de dire à un collègue une vérité aussi amère à proférer que "tu n'es pas assez bon pour garder ton poste, d'autres le rempliraient bien mieux que toi". Nous reconnaissons que ce n'est pas agréable à dire, mais n'est-ce pas de cela que nous devrions parler quand on considère le mérite, la promotion, la permanence, l'embauchage par concours, et les normes? Au contraire, on a eu peur de procéder rigoureusement; et on s'est résigné à accepter et à retenir dans les rangs du professorat des gens qui, en bien des cas, ne peuvent fournir l'apport que d'autres offriraient; disons plus clairement, des gens qui ne devraient tout simplement pas être là.

C'est tellement plus facile de dire oui à quelqu'un que l'on connaît, et tellement plus embarrassant de dire non, surtout si la réponse exige des explications et risque d'engendrer des conflits. La pratique de la réciprocité qu'on retrouve souvent en politique est aussi fréquente dans les universités, quand il s'agit de décisions concernant l'embauche, la promotion, le mérite et la permanence d'emploi. La pratique de "si tu me fais minette, je te ferai minette" n'est pas plus étrangère à l'université que dans les autres collectivités. Elle peut même s'exprimer de façon plus menaçante dans l'arène universitaire, soumise aux armes de l'esprit et de la plume. On y dit plutôt "si tu ne m'arraches pas un oeil cette fois-ci, je ne t'en arracherai pas quand ton tour viendra". Il en résulte que les principes du mérite et de l'excellence doivent céder la place à la formation de groupes et de départements où règnent la sécurité et les complaisances mutuelles. Ceux qui y perdent, ce ne sont pas seulement ceux qui auraient pu mieux remplir les postes ou mériter une promotion ou leur propre permanence d'emploi, selon les cas; mais ce sont aussi les étudiants, la communauté scientifique et toute la société qui les soutient de ses deniers.

Dans de nombreuses institutions, il faut en arriver à des modes de décision plus réalistes et plus rigoureux, en vue des affectations, des promotions et de la permanence d'emploi. Il faut trouver des moyens, disons le mot, plus honnêtes et efficaces, moins exposés aux pressions des connaissances, des amitiés et des intérêts personnels, et moins vulnérables aux réalités de la nature humaine. Sans doute, le concept de la permanence, comme gage de la liberté professionnelle, est essentiellement sain. Les problèmes se trouvent au niveau de son application et de sa pratique. Il faut à son endroit se poser des questions: l'attribution de la permanence est-elle décidée dans le respect des procédures et des critères de mérite? et la stabilité d'emploi devrait-elle être assurée pour toujours, ou devrait-elle être soumise à une révision périodique, axée sur le rendement du moment? De telles questions revêtent une importance et une urgence toutes spéciales dans un temps où de nombreux diplômés bien qualifiés sont exclus sans merci d'une communauté universitaire vieillissante.

A la lumière de telles considérations, la Commission recommande que l'Association canadienne des professeurs d'université et l'Association des Universités et Collèges du Canada mettent sur pied un comité conjoint chargé de faire le point sur la situation présente et la pratique courante de la permanence d'emploi et d'en faire rapport.

Nous ne voulons pas nourrir l'illusion que la réalisation de toutes les options mentionnées dans le présent chapitre et le précédent pourrait régler tous les problèmes d'emploi des diplômés récents et de ceux qui vont le devenir au cours des prochaines années. Mais il reste que, prises toutes ensemble, ces options aideraient grandement à atténuer le malaise; et elles fourniraient aux universités une variété de changements et de stimulants très bénéfiques à un corps professoral autrement voué à des conditions de plus en plus statiques.

Ce ne sont pas seulement les universités qui souffrent du profil d'âge de leurs professeurs, au Canada. Les collèges communautaires et les écoles sont atteintes du même mal. Ces dernières ont un besoin particulièrement pressant de renouveau. Dans bien des réseaux scolaires, le personnel jeune est décimé, à la fois à cause des inscriptions scolaires décroissantes, et parce que les professeurs jouissent dans leur contrat de travail de la clause de l'ancienneté. Les taux d'attrition étant très faibles, de moins en moins de jeunes professeurs sont embauchés. Il en résulte que le groupe d'éducateurs a vieilli, et que le réseau est hermétiquement fermé: ceux qui y sont s'y aggrippent, et ceux qui y aspirent sont tenus à l'écart, quels que soient leurs talents et leurs lettres de créance. Ce phénomène n'est pas sans sérieuses répercussions sur les diplômés actuels des universités. En 1969, on estime que 30 000 diplômés d'université sont passés directement de leurs études à l'enseignement. En 1976, ils étaient 10 000; et la tendance actuelle est à la baisse.[34] Statistique Canada prétend qu'en 1979-1980 seulement 6 800 professeurs ont été embauchés à la sortie de leurs études universitaires.

La Commission est très soucieuse de s'assurer qu'on porte l'attention qu'ils méritent à ces problèmes démographiques qui affectent tous les niveaux de

l'enseignement au Canada. Il y a beaucoup à découvrir au sujet des diverses options qui pourraient rafraîchir le corps professoral, créer une plus grande mobilité, et multiplier les avenues de carrières. Il faut en plus mesurer les répercussions de ces alternatives sur l'éducation en général et sur toute la société. Il y a là une tâche formidable pour les universités, de promouvoir la prise de conscience et la compréhension de ces questions et d'élaborer des programmes qui permettent de faire face aux problèmes qu'elles comportent.

La Commission recommande:

1. que l'Association des Universités et Collèges du Canada crée un Programme canadien d'échanges inter-universitaires, pour favoriser les visites et les échanges de professeurs et d'administrateurs entre les universités canadiennes;
2. que le Secrétariat d'Etat fournisse les subsides requis pour la mise sur pied et le fonctionnement de ce programme;
3. que l'AUCC et le Secrétariat d'Etat établissent aussitôt que possible un groupe de travail chargé de formuler des propositions concrètes pour la mise sur pied de ce programme;
4. que le gouvernement canadien, par l'intermédiaire du ministère des Affaires extérieures et du Secrétariat d'Etat soutienne l'AUCC dans la création d'un réseau de programmes internationaux d'échanges universitaires;
5. que les provinces examinent avec les universités la possiblité d'établir des chaires de recherche provinciales dans des domaines d'intérêt particulier pour les provinces;
6. que les provinces se concertent dès maintenant avec les universités, pour que ces dernières échelonnent sur plusieurs années l'arrivée de nouveaux professeurs, commençant longtemps avant que les lourdes demandes prévues dans les années 90 ne se fassent sentir;
7. que le gouvernement canadien commande une étude approfondie sur la valeur, les difficultés et les options d'un plan de retraite prématurée volontaire et de programmes de changement en milieu de carrière pour les professeurs et le personnel administratif universitaire; que cette étude soit commandée par le ministère de l'Emploi et de l'Immigration, en consultation et collaboration avec l'Association des Universités et Collèges du Canada, l'Association canadienne des professeurs d'université, le Secrétariat d'Etat et le Conseil des ministres de l'Éducation; que les résultats de l'étude soient publiés et servent de base à un effort coopératif de solution des problèmes du surplus de professeurs, du vieillissement du corps professoral, et de l'impasse actuelle dans laquelle se retrouvent nos jeunes diplômés compétents;
8. que les universités discutent sérieusement avec leurs associations de professeurs des avantages possibles d'une politique d'affectations partielles;

9. que l'AUCC élabore des projets de programmes de réorientation pour les professeurs et les nouveaux diplômés, en consultation avec l'ACPU et le ministère de l'Emploi et de l'Immigration; que ce dernier aide financièrement un tel programme de réorientation des professeurs et nouveaux diplômés; que le programme comporte des conditions de congé et de réorientation pour les professeurs, et des bourses spéciales de réorientation pour les nouveaux diplômés;
10. que l'Association canadienne des professeurs d'université et l'Association des Universités et Collèges du Canada mettent sur pied un comité conjoint chargé d'examiner la situation présente et la pratique courante de la permanence d'emploi et d'en faire rapport.

(Les renseignements complets au sujet des citations se trouvent dans la bibliographie.)

1. Leslie, 53.
2. von Zur-Muehlen et Belliveau, 4.
3. Canada. Statistique Canada. *Enseignants dans les universités, 1980-1981*, 16-22, (1982); et données supplémentaires fournies à la Commission par Statistique Canada, 1983.
4. Conseil des sciences. *La recherche universitaire en péril*, 23.
5. Il faut admettre que ces statistiques sur le traitement médian incluent celui des professeurs qui occupent des postes de haute direction dans les universités. Mais cela ne change pas considérablement les données. Par exemple, Statistique Canada situe pour l'année 1980-1981 le traitement médian de près de 2 350 professeurs occupant un rôle de haute direction à 42 537 $, et celui de près de 22 500 professeurs à 33 409 $. La moyenne globale pour tous les rangs, y compris les administrateurs, se situe à 34 062 $, soit à peine 600 $ de plus à cause de l'inclusion des administrateurs.
   Source: Statistique Canada. *Enseignants dans les universités, 1980-1981*, tableau 4D, 40-41 (1982).
6. Une comparaison directe entre les traitements au Canada et aux États-Unis peut-être trompeuse pour plusieurs raisons, y compris les fluctuations dans la valeur du dollar et les taux d'échange. Il y a une différence, par exemple, entre les salaires payés aux professeurs des États-Unis sur neuf mois, et ceux des professeurs au Canada payés sur douze mois. Il y a une autre différence dans les subventions de recherche, qui, aux États-Unis comportent souvent un élément de salaire; ce qui n'arrive presque jamais au Canada. Plus encore, souvent aux États-Unis les salaires universitaires sont gonflés par des paiements additionnels pour de la recherche, de l'administration ou des cours additionnels; cela est rare au Canada. Et pourtant, toutes ces divergences ne signifient pas nécessairement que les salaires universitaires sont plus élevés aux États-Unis qu'au Canada. J.S. Frideres et S. Goldenberg le remarquent dans leur rapport "*University Faculty and Citizenship Acquisition*" préparé pour la Direction de l'Enregistrement de la citoyenneté, au Secrétariat d'État: à l'université qu'ils ont prise comme échantillon de leur étude, "les Américains choisissaient une université canadienne en fonction du revenu et du statut plus avantageux" (p. 7).
7. La Commission a recensé à cet effet: Balzarini, "*The economic state of the academic profession*"; Balzarini, "*Is the academic rewarded in this lifetime?*"; Richard B. Bird, Rapport d'arbitrage sur les salaires des professeurs à l'Université de Colombie-Britannique pour 1981-1982; Kevin M. Burkett, Rapport d'arbitrage sur les salaires des professeurs à l'Université de Toronto pour 1982; William Jones, "Relative salaries of faculty in Ontario and Canada in the 1960s and 1970s: why do we want to do so badly?", inédit; Axelrod, *Scholars and dollars*.
8. von Zur-Muehlen et Belliveau, 7.

9. von Zur-Muehlen. *Past and present graduation trends*, 39.
10. von Zur-Muehlen. *The Ph.D. dilemma in Canada revisited*, 83. Voir aussi Wolfe. *Two years after graduation*.
11. Leslie, 54.
12. La portée, l'opportunité et les conséquences de cet emprisonnement de l'information ont été analysées dans le premier volume de *Se connaître*, rapport de la Commission sur les études canadiennes, aux pages 95, 123, et 157; et elles y ont fait l'objet des recommandations 13 (p. 136) et 7 (p. 180).
13. Leslie, 55.
14. Steedman, 1.
15. von Zur-Muehlen et Belliveau, 17.
16. Watt, L.K., 69.
17. Ibid., 69.
18. Canada. Statistique Canada. *Projets immédiats des titulaires de doctorat de 1981* (1982).
19. Conseil des sciences. *La recherche universitaire en péril*, 13.
20. OCDE. *Examen . . .: Canada*.
21. Canada. Statistique Canada. *Projections démographiques pour le Canada et les provinces de 1976 à 2001*, projection 3.
22. _____. *Enseignants dans les universités, 1980-1981*, 22-23 (1982).
23. Moffat, 22.
24. Ibid., 21.
25. Ibid., 22.
26. Canada. MEST. *The aging of the Canadian professoriate*, 2.
27. Clark, Devereaux et Zsigmond, 59.
28. Conseil des sciences. *La recherche universitaire en péril*, 32, 53.
29. *The Times Higher Education Supplement*, 23 novembre 1982, 3.
30. Patton. *Academia in transition*.
31. Par exemple, von Zur-Muehlen. *Doctoral business programs*, 25.
32. Fraser. *"Parsimony imperils academe"*.
33. Plaut. *"University tenure protects incompetents"*.
34. *Du monde des études au monde du travail*.

VIII

LES RESSOURCES HUMAINES FACE AUX OBJECTIFS NATIONAUX EN RECHERCHE ET DÉVELOPPEMENT

Dans son chapitre sur "la science, la technologie et les études canadiennes", du premier volume de son Rapport, la Commission faisait état de l'apport de la communauté scientifique et technologique canadienne, vers une meilleure connaissance de nous-mêmes. Le Canada a besoin d'un potentiel de recherche scientifique fort et dynamique, pour que nous puissions comprendre l'immense espace physique bien particulier que nous occupons sur cette planète, vivre en harmonie avec cet environnement, et jouer sur la scène internationale le rôle scientifique qui nous revient. De plus, les Canadiens ont besoin de mieux comprendre le rôle fondamental et omniprésent de la science et de la technologie dans leur vie, et de connaître davantage la contribution très valable et bien distincte du Canada à la science et à la technologie dans le monde. Même si les principes de base de la science sont universels et donc internationaux, le développement et l'exploitation de la connaissance scientifique dans un milieu donné est souvent fonction de l'articulation des objectifs et des besoins particuliers de ce milieu.

Si la communauté canadienne veut prétendre mettre la science et la technologie au service de ses objectifs nationaux, elle doit se munir des ressources humaines et matérielles requises à cette tâche. Or il est trop évident que le Canada n'a pas, et n'est même pas en train de se préparer, un personnel hautement qualifié, ni les autres ressources nécessaires à la réalisation des politiques publiques, établissant les objectifs nationaux essentiels en recherche et en développement.

La recherche et le développement (R.-D.) sont définis par Statistique Canada et par le ministère du Revenu Canada comme suit:

> "une recherche systématique effectuée dans les sciences naturelles et le génie par voie d'expérimentation ou d'analyse, en vue d'une avance scientifique ou commerciale. La recherche est l'exploration originale entreprise de façon systématique pour acquérir une nouvelle connaissance; le développement est l'application des résultats de la recherche, ou d'autre connaissance scientifique, dans le but de créer des produits ou des modes d'action nouveaux et considérablement améliorés."

Pour le mieux ou pour le pire, le progrès et la prospérité d'un pays dépendent en grande partie de l'ampleur et de l'efficacité de ses activités de R.-D. A leur tour, la recherche et le développement dépendent de la disponibilité d'un personnel hautement qualifié. Il est malheureusement évident que des vérités aussi simples n'ont pas encore été comprises par le gouvernement et par l'industrie au Canada.

Tout au long des années 70, nous révèlent les statistiques, il y a eu une diminution prononcée et continue du nombre d'étudiants au doctorat dans les disciplines scientifiques reliées à la R.-D. Le rapport statistique de l'Association canadienne des doyens des études avancées révèle une chute dans les inscriptions

au doctorat en sciences naturelles et en sciences appliquées, chaque année depuis 1970-1971 à 1979-1980 (tableau 22). Cette décennie a vu les inscriptions baisser de 30 p. cent, soit de 4 182 étudiants doctoraux en 1970-1971 à 2 931 en 1979-1980. Malgré quelques différences, les données de Statistique Canada ressemblent beaucoup à ces dernières, reflétant une chute d'inscriptions doctorales en mathématiques et en sciences physiques de 2 743 en 1970-1971 à 1 905 en 1980-1981; et de 1 462 à 1 178 en génie au cours de la même période (tableau 23). De plus, comme on peut le voir au tableau 24, plus du tiers des inscriptions dans ces deux domaines en 1980-1981 étaient celles d'étudiants d'autres pays, fréquentant les universités canadiennes munis de visas d'étudiants étrangers; leurs nombres ne peuvent entrer dans le calcul des diplômés hautement qualifiés venant s'ajouter à la main-d'oeuvre canadienne. Devant de tels chiffres, il n'est pas étonnant que le Conseil canadien de la main-d'oeuvre en génie ait émis l'avertissement suivant: "il y a une réelle pénurie d'ingénieurs dans certaines régions et disciplines; et la situation semblerait s'aggraver."[1]

Même si dans certains cas il s'agissait de problèmes temporaires d'embauche, la probabilité demeure, dans bien des domaines, d'une pénurie aiguë d'ingénieurs hautement qualifiés.

Il y a cependant un rayon d'espoir: les données de 1981-1982 et les données préliminaires de 1982-1983 révèlent enfin un arrêt de cette tendance à la baisse dans les inscriptions doctorales en sciences; cela est sans doute dû en partie à l'initiative du Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie, facilitée par des fonds accordés, un peu tardivement d'ailleurs, par le gouvernement fédéral. Reste à savoir si cette faible remontée est une nouvelle tendance ou un phénomène éphémère. De toute façon, "ce renversement est arrivé trop tard pour permettre une augmentation importante du nombre d'étudiants diplômés, spécialement au niveau du doctorat, dans la première moitié de cette décennie". D'après les pronostics de Statistique Canada, les doctorats décernés en mathématiques et en sciences physiques en 1983 ne dépasseront pas 350, alors qu'ils étaient 557 en 1973; on comptera 110 doctorats en génie en 1983, de 299 qu'ils étaient dix ans plus tôt (tableau 25). Il n'y a aucune erreur possible: le Canada fait face à une dangereuse pénurie de personnel hautement qualifié dans plusieurs domaines des sciences naturelles et du génie. Cette insuffisance n'est pas uniquement due à la diminution dans la production des diplômés; mais aussi au fait que ces connaissances et compétences sont de plus en plus en demande.

Au Canada et ailleurs, de nombreux rapports et études ont insisté sur le fait que la recherche et le développement dépendent en dernier ressort de la disponibilité d'un personnel hautement qualifié.[3] Cependant, le gouvernement et l'industrie ont rivalisé de lenteur à reconnaître que le personnel compétent est à la base de la R.-D. Au cours des dernières années, le Canada n'a pas augmenté son contingent de personnes engagées dans la R.-D. en sciences naturelles et en génie; par ailleurs, le nombre a diminué en R.-D. dans les sciences sociales et les études humaines.[4] Selon les données de 1977, (les plus récentes qui soient disponibles pour une comparaison internationale), sur une base de pourcentage

de la population, le Canada n'avait que les deux tiers des effectifs en R.-D. de la Suède, de l'Allemagne de l'Ouest et du Japon, et la moitié ou moins des effectifs de la Hollande, de la France et des États-Unis.

Les Canadiens perçoivent donc encore bien faiblement l'importance de la R.-D. pour l'économie du pays et la qualité de vie de ses citoyens. Pourtant, des voix autorisées se sont faites les championnes de cette importance. Ainsi, le président du Conseil national de recherches a soutenu que le niveau relativement faible de la R.-D. canadienne "constitue pour nous un grave handicap dans un contexte commercial mondial de plus en plus orienté vers les produits de la haute technologie".[5] Le Conseil canadien des ingénieurs insiste: "afin de relever les défis et d'être prêt lui aussi à lutter, le Canada doit accorder une plus grande part à la R.-D. s'il veut que notre technologie soit concurrentielle".[6] Le ministre des Finances, à son tour, énonce sévèrement qu'il "est essentiel que le Canada parvienne à un effort plus considérable et plus généralisé de R.-D.".[7]

Un autre témoignage de l'importance particulière de la R.-D. pour l'économie nationale et le développement industriel vient d'études faites par le Research and Policy Committee of the Council on Economic Development, aux Etats-Unis. On y conclut que les compagnies qui investissent généreusement dans le développement de nouveaux produits et de nouvelles technologies ont deux fois la productivité, trois fois la croissance, neuf fois la capacité d'emploi et un sixième des hausses de prix de ce que connaissent les autres compagnies qui investissent peu en R.-D. Une enquête auprès de toutes les compagnies aux Etats-Unis qui accusent des ventes de plus de 35 millions $ et des frais de R.-D. d'au moins un million, ou d'un pour cent des ventes, révèlent des dépenses moyennes en R.-D. de près de 16 p. cent des profits calculés avant la taxe. Par contraste, les industries canadiennes ne dépensent qu'environ 3 p. cent de leurs profits avant-taxe en fonction de R.-D.

Même si l'on doit reconnaître que les dépenses en R.-D. dans le secteur des affaires augmentent, et même si ce secteur a dépensé deux fois plus que le gouvernement en 1982, il faut admettre que la recherche et le développement sont une préoccupation mineure dans l'industrie canadienne. La très grande majorité des firmes canadiennes s'abstiennent totalement de R.-D. En 1980, dix compagnies comptaient à elles seules pour 35 p. cent de la R.-D., alors que 25 autres représentaient 53 p. cent de tout ce qui se fait en R.-D. dans le secteur des affaires. Sans doute, dans tous les pays on reconnaît qu'un petit nombre de corporations seulement s'intéressent activement à la R.-D.; mais les comparaisons avec d'autres pays industrialisés révèlent un taux de participation désespérément bas au Canada. D'autre part, les données cueillies par l'Organisation de coopération et de développement économiques indiquent que le niveau de soutien du gouvernement du Canada à la R.-D. industrielle est lui aussi de beaucoup inférieur à celui de plusieurs autres pays industrialisés (tableau 38).

Les données de l'OCDE confirment que depuis le début des années 70 les dépenses canadiennes en R.-D. comme pourcentage du Produit intérieur brut

(PIB) le classaient très bas dans la liste des pays industrialisés. Le tableau 39 représente le pourcentage de la R.-D. sur le PIB de dix-huit pays entre 1977 et 1980: le Canada s'y classe bon treizième, après la Yougoslavie et la Finlande. Le niveau de soutien à la R.-D. au Canada était moins de la moitié de celui des États-Unis, de la Suisse, de l'Allemagne de l'Ouest et du Royaume-Uni; et moins des deux tiers de celui du Japon, des Pays-Bas, de la Suède et de la France. Les calculs de l'OCDE révèlent en plus que le Canada occupe un rang très bas sur la liste qui rapporte les changements annuels moyens dans les dépenses brutes en recherche et développement durant les années 70.[9]

Face à de telles données, on ne peut se surprendre que le ministre d'État aux Sciences et à la Technologie ait conclu que "si on la compare à celle d'autres pays de l'OCDE, la performance du Canada en ce qui a trait à la productivité s'est affaiblie progressivement au cours de la dernière décennie" et que "la faible croissance de notre productivité des dernières années, surtout depuis 1973, a sérieusement miné notre compétitivité".[10] Le déficit commercial de ce pays, en produits manufacturés, s'est élevé à 7,5 milliards de dollars en 1981, soit sept fois plus que dix ans plus tôt, constituant le plus grand déficit per capita en produits manufacturés de tous les pays industrialisés.[11]

Chaque année depuis 1968, les produits de haute technologie accusent un déficit énorme et croissant.[12] En 1981, ces produits de haute technologie à eux seuls étaient responsables d'une balance commerciale négative de plus de neuf milliards de dollars, dépassant à eux seuls le déficit global de tous les produits manufacturés au pays. Pour leur part, les produits de moyenne technologie accusaient un déficit commercial de 5,5 milliards de dollars, et la basse technologie y comptait pour un déficit de 2,5 milliards de dollars.[13] Il semble que le message devrait être clair: plus la technologie est avancée, plus nous nous avérons dépendants des produits manufacturés à l'étranger. Un tel message ne doit-il pas convaincre le Canada du besoin urgent de développer ses ressources technologiques et scientifiques et d'accorder plus d'attention, et de soutien financier, à la préparation de personnel hautement qualifié, à qui il incombera de mettre ces ressources à profit? La situation que nous venons de décrire est d'autant plus regrettable que notre pays possède en fait les ressources naturelles et humaines qui, bien stimulées et exploitées, pourraient en faire un des chefs de file du monde en matière de recherche et développement, et, dans un sens plus large, en science et en technologie.

La balance technologique des paiements (consistant dans l'ensemble des opérations d'achat et de vente d'information et de savoir-faire technologique comptabilisées dans une balance des paiements d'un pays) révèle à son tour un déficit persistant et croissant; partant, elle relaie le même message. De 27 millions $ en 1965, la balance technologique négative du Canada a atteint les 255 millions $ en 1980.[14] En particulier, les royautés et redevances échangées entre les compagnies du Canada et des Etats-Unis marquent une croissance constante de débit net du Canada, soit de 261 millions $ U.S. en 1967 à 767 millions $ U.S. en 1981.[15] Les seuls paiements effectués à l'étranger par des compagnies au Canada

TABLEAU 38

SOUTIEN DU GOUVERNEMENT À LA R.-D. INDUSTRIELLE: COMPARAISONS INTERNATIONALES (1979)

	Pourcentage de la R.-D. industrielle soutenue par le gouvernement	Rang
États-Unis	32.8	1
Royaume-Uni	29.2	2
Norvège	23.8	3
France	21.6	4
Allemagne	18.2	5
Suède	12.8	6
Danemark	11.2	7
Irlande	9.0	8
Canada	8.5*	9
Italie	6.3	10
Finlande	3.2	11
Japon	1.4	12

Source: *"International Statistical Year 1979: Main Results 1979,"* Groupe d'experts nationaux en statistiques de R.-D., Directorat de la science, de la technologie et de l'industrie, OCDE. 3 mars 1982.

*Remarque: En 1981, le gouvernement fédéral du Canada a soutenu 9 p. cent la R.-D. industrielle. Statistique Canada, *Dépenses encourues au titre de la recherche et du développement industriels de 1974 à 1983*, Statistique des sciences (Ottawa, 1983) Vol. 7, no. 4, p. 4.

TABLEAU 39

RELEVÉ DE L'OCDE DES DÉPENSES EN R.-D. DANS DIX-HUIT PAYS: DÉPENSES BRUTES EN RECHERCHE ET DÉVELOPPEMENT (DBRD) EN POURCENTAGE DU PRODUIT INTÉRIEUR BRUT (PIB)

Pays	Année du PIB	DBRD PIB
États-Unis	1980	2.49
Suisse	1979	2.45
Allemagne	1979	2.27
Royaume-Uni	1979	2.20
Japon	1980	2.04
Pays-Bas	1978	1.97
Suède	1977	1.90
France	1979	1.79
Belgique	1979	1.40
Norvège	1979	1.37
Yougoslavie	1977	1.20
Finlande	1979	1.08
CANADA	1980	1.07*
Danemark	1979	0.97
Italie	1979	0.82
Turquie	1978	0.59
Portugal	1978	0.32
Grèce	1980	0.18

*Remarque: Pour 1980, le pourcentage pour le Canada provient de Statistique Canada, Revue annuelle de la statistique des sciences, 1982 (Ottawa, 1982), p. 62.

Source: Conseil national de recherches: *Un investissement urgent: An deux*, (Ottawa, 1982), p. 20.

pour l'information et les droits scientifiques et technologiques (souvent versés à une compagnie mère) s'élèvent à plus de 25 p. cent de leurs dépenses en R.-D. au Canada.[16] Sept pour cent seulement des demandes de brevet enregistrées au Canada sont pour des inventions produites par des Canadiens.[17]

Une des raisons majeures de cette faible performance canadienne en R.-D. est sans doute l'ampleur du contrôle étranger de l'industrie et des ressources canadiennes. Et nous ne voulons pas faire là preuve de chauvinisme, ni arborer le drapeau à tout vent. Nous entendons simplement dégager les faits. Il est indéniable que les firmes au Canada fonctionnant sous contrôle d'intérêts étrangers effectuent considérablement moins de R.-D., comparativement aux ventes, que les compagnies à contrôle canadien.[18] Et il est tout aussi indéniable que le Canada a constamment enregistré un déficit commercial dans les produits de haute technologie. Si les compagnies à intérêts étrangers effectuaient au Canada autant de R.-D. que les compagnies à intérêts canadiens, ce serait 1,3 p. cent et non pas moins d'un pour cent que l'on aurait trouvé en 1977 dans le rapport entre l'ensemble des dépenses brutes en recherche et développement (DBRD) et le PNB. Ce qui plus est, la R.-D. à laquelle se livrent les compagnies à intérêts étrangers n'est pas seulement inférieure en quantité à celle des compagnies canadiennes; la qualité est aussi nettement inférieure, puisqu'il s'agit surtout de tentatives d'adapter des technologies étrangères à nos besoins domestiques.

Aucun pays ne peut évidemment prétendre à l'indépendance technologique, de nos jours. Mais on peut se poser des questions sérieuses quant à l'équilibre à établir entre la dépendance d'un pays envers la technologie étrangère et l'effort de ce pays à développer ses propres ressources et son personnel hautement qualifié dans ce domaine. Dans le cas du Canada, il sera bientôt trop tard pour poser la question.

Par ailleurs, l'importance de la R.-D. ne se limite pas à sa contribution à la vie industrielle, commerciale et économique d'un pays. La recherche et le développement ont un rôle marquant à jouer dans la solution des problèmes sociaux énormes et complexes auxquels fait face la société canadienne. Plusieurs de ces problèmes, d'ailleurs, ont été causés ou envenimés par l'action humaine, qui se permet tantôt de polluer l'environnement, de déséquilibrer l'écologie d'une région, et tantôt de provoquer des soubresauts sociaux, politiques ou culturels. La répercussion sociale de la R.-D. qui est destinée à favoriser la science et la technologie peut donc à son tour commander de la R.-D. orientée vers les problèmes d'environnement, de santé, de droit ou de comportement social. Toute recherche et développement devrait comporter une dimension de recherche sur les besoins humains, les intérêts communautaires et les conséquences sociales des nouvelles technologies.

Même le site où s'effectue la R.-D. peut occasionner des problèmes socio-économiques. Par exemple, plus de la moitié (51%) de toute la R.-D. au Canada s'effectue dans une seule province, l'Ontario. La région de l'Atlantique en produit 5 p. cent, le Québec 21 p. cent et les provinces de l'Ouest 23 p. cent.[19] En ce qui concerne plus spécifiquement la R.-D. industrielle, plus de 75 p. cent des

dépenses se font en Ontario et au Québec, et moins d'un pour cent dans les quatre provinces de l'Atlantique.[20] Il est clair que de tels déséquilibres dans la distribution de la R.-D. sont de nature à accentuer les disparités régionales en matière d'emploi, de niveaux de revenu, d'investissement de capital, d'éducation, et de recherche même.

Sans doute, on peut se laisser aller à exagérer l'importance de la présence ou de l'absence de la R.-D. Deux études récentes préparées pour le Conseil économique du Canada mettaient en évidence le danger de miser exclusivement ou trop lourdement sur la R.-D. comme puissance créatrice de force industrielle et d'amélioration sociale et économique.[21] Il y a en fait une évidence certaine que le rythme de diffusion des techniques qui ont fait leurs preuves ailleurs peut être un facteur aussi ou plus important que la R.-D. innovatrice dans la croissance de l'industrie, de la science et de la technologie. Les études du Conseil économique ont révélé que l'écart entre la première utilisation mondiale d'une innovation et son adoption par une entreprise canadienne peut être d'une longueur incroyable, parfois même de dix ans. "Même dans le cas des progrès techniques réalisés au Canada, le taux d'adoption est lent, comparativement aux autres pays industrialisés".[22] La capacité d'adaptation à l'innovation sociale, en termes de structures, de procédures et de systèmes de valeurs est sûrement aussi importante pour le progrès d'une communauté que sa capacité d'innovation technologique proprement dite.

Il faut d'ailleurs veiller à ne pas prescrire inutilement des panacées aux problèmes de la R.-D. effectuée au Canada. Par exemple, une étude préparée pour l'Association canadienne d'études fiscales s'offusque de ceux qui prétendent que le système de taxation canadien n'offre pas suffisamment d'encouragement à la R.-D. Tout en reconnaissant que "les dépenses canadiennes en recherche et développement comme pourcentage du produit national brut ont été, au cours des récentes années, considérablement inférieures à celles de la plupart des pays industrialisés", cette étude conclut que, "dans la mesure où il s'agit du système de taxation des corporations, les stimulants que le Canada offre pour la R.-D. sont supérieurs à ceux des vingt autres pays analysés, à l'exception de Singapour," et que "lorsque l'on tient compte à la fois des subsides et des contrats de R.-D., les stimulants offerts au Canada sont certainement parmi les plus généreux, sinon les plus généreux même, de tous ces pays".[23]

Évidemment, il faut utiliser avec une certaine prudence toute comparaison avec les autres pays; on ne peut se laisser aller à croire que l'augmentation de la R.-D. veut toujours et partout dire une amélioration sensible dans la croissance économique. Si valables qu'ils soient, la recherche et le développement ne sont pas les seuls facteurs de croissance. Dans le domaine de la politique publique, par exemple, il faut une approche qui coordonne les diverses politiques vers un objectif commun de développement technologique et de l'amélioration sociale et économique qui peut en découler. Toutefois, reconnaître ces exigences, ce n'est en rien infirmer la déclaration du Conseil national de recherches selon laquelle

"les Canadiens n'investissent pas suffisamment dans la R.-D."[24] Non plus que cela contredit le jugement du Conseil des sciences et du Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie déclarant que nous sommes en train de faillir à la tâche de préparer en nombres suffisants le personnel hautement qualifié dont dépend la R.-D. de qualité.

En 1979, les universités du Canada ont adressé au gouvernement et au peuple canadien un "avertissement grave et urgent" au sujet de l'état de la R.-D.: cet avertissement a reçu bien peu d'attention.[25] La faible réponse du gouvernement est restée bien en deçà des besoins nationaux. Les universités disaient alors: "L'appauvrissement de la communauté scientifique canadienne est prouvé hors de tout doute et est reconnu partout". Ainsi, de 1969 à 1977, le soutien fédéral des universités est baissé du tiers, en termes de dollars 1969.[26] Une telle détérioration a été permise malgré les recommandations pressantes du Comité spécial du Sénat sur la politique scientifique, (le comité Lamontagne) à l'effet que le gouvernement devrait investir en recherche et développement de façon à passer du 1,1 p. cent du Produit national brut (PNB) de 1972 à un niveau de 2,5 p. cent en 1980.

Les politiciens reconnaissent encore aujourd'hui que cet objectif de Lamontagne n'a pas été atteint. Mais c'est là une reconnaissance bien candide. En fait, loin de se rapprocher du 2,5 p. cent recommandé, les dépenses du Canada en R.-D. sont tombées de 1,1 p. cent à 0,95 p. cent du PNB au cours des années qui ont suivi immédiatement le rapport Lamontagne. En termes de pourcentage du PNB, le Canada dépensait en 1977, en R.-D., à peine deux tiers du 1,3 p. cent qu'il avait atteint lors de sa meilleure année, 1967.[27]

Pour être honnête, il faut admettre que les gouvernements successifs ont tenté de remédier de quelque façon à cette faible performance de la R.-D. au Canada. Mais force nous est d'avouer que, jusqu'à tout récemment, il y a eu peu d'affinité entre les velléités politiques concernant les objectifs nationaux de R.-D. et la réalité rachitique de la performance. En 1967, donc, la R.-D. au Canada atteignait un sommet de 1,3 p. cent du PNB. Le gouvernement se fixait alors un objectif de 2 p. cent. A partir de là, la R.-D. a décliné jusqu'à 1,1 p. cent en 1972. Le comité Lamontagne intervint et recommanda un objectif de 2,5 p. cent pour 1980. Cinq ans plus tard, le niveau de R.-D. était ironiquement descendu à 0,95 p. cent du PNB. En 1978, le gouvernement fédéral annonçait son intention de soulever le rythme de dépenses en R.-D. de 1 à 1,5 p. cent du PNB dès le début des années 80. Un an plus tard, un nouveau gouvernement renchérissait en établissant l'objectif à 2,5 p. cent. Mais insensible à toutes ces bonnes intentions, le taux actuel de R.-D. au Canada est resté figé vers la ligne du 1 p. cent.[28]

Une telle divergence, si persistante, entre le discours du gouvernement et la réalité moins optimiste suffirait à rendre tous ceux qui souhaitent un meilleur sort à la R.-D. canadienne, non seulement pessimistes, mais cyniques, devant toute autre déclaration d'intention nationale au sujet de la R.-D. Et pourtant, tout n'est pas perdu. En janvier 1981, le ministre d'Etat aux Sciences et à la Technologie[29] annonçait des démarches structurées qui allaient élever le niveau

national de recherche et de développement en sciences naturelles à 1,5 p. cent du PNB dès 1985; il s'ensuivit une montée réelle vers un sommet inédit de 1,34 p. cent en 1982.[30] Les données provisoires de Statistique Canada nous permettent de croire qu'on peut s'attendre à monter jusqu'à 1,4 p. cent du PNB pour 1983.[31] On peut donc espérer que l'objectif de 1,5 p. cent pour 1985 est réaliste, et qu'il pourra être atteint si l'on continue à conjuguer les efforts des universités et du secteur privé, comme le demande le gouvernement. Il faut nous rappeler que même l'euphorie d'atteindre 1,5 p. cent en 1985 laissera le Canada loin derrière un bon nombre d'autres pays technologiquement développés. Le gouvernement de la France, par exemple, s'est fixé un objectif de 2,5 p. cent pour la même année 1985. Il faut donc que nous considérions cet objectif de 1,5 p. cent comme une simple étape pour le Canada, vers beaucoup plus.

Pour en arriver à un meilleur rendement national en R.-D., le gouvernement devra offrir un soutien plus vigoureux tant à l'industrie qu'aux institutions postsecondaires. Lorsque, le 3 mai 1983, le ministre d'Etat aux Sciences et à la Technologie a annoncé une nouvelle "Politique technologique du Canada", il nous a laissé espérer qu'enfin un tel support s'annonçait à l'horizon, au moins en des termes plus réalistes que jamais auparavant. Entre autres choses, cette politique propose des crédits accrus pour un bon nombre de programmes du Conseil national de recherches et du Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie; une nouvelle vigueur aux efforts coopératifs entre les universités et les industries sur le plan de la recherche et de la technologie, la réalisation d'une stratégie nationale en biotechnologie, l'élaboration d'un réseau national de design en microélectronique, et la consécration d'un fonds annuel de 1,5 million $ à la promotion publique de la science et de la technologie. Le Cabinet a constitué un sous-comité spécial chargé du développement de la technologie dont la mission est de promouvoir le développement de la technologie sur tous les fronts et de faire concourir à cette fin tous les éléments de la politique. Si celle-ci se conjugue avec tous les autres propos du gouvernement dans des domaines connexes comme les communications, l'emploi, la fiscalité, nous pourrions assister enfin à une percée majeure dans le soutien national à la recherche et au développement. Assurément, il faudra encore un certain temps avant de pouvoir juger de la valeur de cette politique. De nombreux détails importants doivent être mis au point, et tout dépendra de la façon dont on s'attaquera à leur réalisation.

Il y a lieu de remarquer aussi qu'une partie importante et croissante des fonds octroyés par le gouvernement sont destinés à des projets spécifiques ou à des domaines jugés d'une importance stratégique pour l'intérêt national. Cette affectation spécialisée des fonds, si bien intentionnée soit-elle, pourrait menacer l'équilibre dans les activités normales de recherche et affaiblir l'attention donnée à la recherche d'aussi grand mérite dans des domaines non spécifiés. Il faut absolument maintenir des fonds de base libres de toute orientation, pour permettre la recherche libre sous-jacente au progrès technologique. Or ces fonds de base subissent déjà une érosion évidente.[32] Si on n'arrête pas immédiatement

cette érosion, elle pourra compromettre l'équilibre et la vitalité intellectuelle de l'effort canadien dans la science et la technologie.

La recherche universitaire au Canada, au cours de la dernière décennie, a été progressivement affaiblie par l'incertitude et l'insuffisance des subsides du gouvernement. Nous vivons de toute évidence un temps où le soutien à la recherche et au développement devrait augmenter. Or depuis de nombreuses années, le niveau de financement n'a même pas marché au pas du taux d'inflation. Par exemple, le taux de soutien fédéral direct à la R.-D. effectuée dans les universités, pour 1983-1984 tel qu'annoncé le 1er mars 1983, par le ministre d'Etat aux Sciences et à la Technologie, semblait bien une augmentation en dollars; mais il était en réalité en-dessous du taux d'inflation. De façon semblable, ce qui a semblé une généreuse augmentation dans la R.-D. effectuée dans les universités de 1975 à 1982, soit le passage de 432 millions $ à 919 millions $ n'était en réalité, en termes de dollars 1975, qu'une augmentation de 432 à 498 millions de dollars.[33] Pour sa part, la R.-D. financée par les institutions d'enseignement supérieur elles-mêmes, en termes de dollars constants 1975, est passée de 235 millions $ en 1975 à 224 et 228 millions $ respectivement en 1981 et 1982.[34] Cette détérioration des ressources financières n'a pas pu être compensée adéquatement par les augmentations accordées bien tardivement par le gouvernement fédéral aux budgets des principaux conseils de subventions de recherches.

Le soutien de la R.-D. déjà affaibli en dollars réels, se trouve en position plus grave encore quand l'on considère le taux particulièrement élevé de l'inflation dans le monde de la science. Il s'ensuit qu'une grande partie de l'équipement scientifique dans les universités est désuet, vieilli, et fort coûteux à réparer, quand il n'est pas en panne non moins coûteuse. Certaines études effectuées par le CRSNG ont révélé que d'ici 1985, près de 90 p. cent de l'appareillage actuel des laboratoires scientifiques utilisé en 1979 sera devenu tout à fait désuet ou non fonctionnel.[35] Un autre aspect de ces études révèle qu'en moyenne l'appareil scientifique dans les universités canadiennes est destiné à survivre douze ans, soit le double de ce que l'on peut en attendre dans l'industrie. "Ces données démontrent la compétence technique des chercheurs, qui réparent et entretiennent leurs installations, mais elles laissent entendre que les chercheurs pourraient faire un meilleur usage de leurs talents. On peut également soupçonner que les étudiants diplômés sont initiés à une carrière de recherche en se servant d'appareillage déjà désuet".[36] La Fédération canadienne des sociétés de biologie va plus loin, affirmant que l'équipement qui sert aux chercheurs universitaires en biomédecine est en grande partie non seulement désuet mais dangereux.[37]

Comme les taux d'inscriptions dans les disciplines scientifiques au niveau doctoral ont baissé depuis dix ans, alors que d'autres secteurs ont augmenté, les universités ont souvent de difficiles choix à faire, et affectent leurs budgets aux départements en expansion plutôt qu'à ceux qui se rétrécissent. Une

décision au détriment de ces derniers peut entraîner de nouvelles réductions dans les inscriptions en sciences naturelles et appliquées, aussi bien que dans la qualité des situations de recherche que les universités peuvent encore offrir à leurs étudiants gradués. Plus encore, cette diminution des ressources financières et techniques peut affecter les scientistes universitaires qui se trouvent de moins en moins de place dans les projets de recherche et dont les équipes de recherche se voient vouées à la dissolution. L'austérité pratiquée depuis 1970 à maintenant, et le soutien affaibli offert aux universités ont aussi été néfastes au recrutement de nouveaux professeurs dans ces domaines. Les faibles améliorations récentes ne sont certes pas de nature à nous faire oublier que le potentiel scientifique et technologique au Canada reste dangereusement sous-développé et qu'il a été gravement meurtri par l'insuffisance des fonds tout au long de la dernière décennie.

On peut ressentir tout autant dans les sciences médicales et dans les sciences humaines, les conséquences de cette insuffisance des fonds pour la R.-D. La Fédération canadienne des sociétés de biologie, représentant 3 500 chercheurs professionnels en biomédecine au Canada, déclare: "L'insuffisance continuelle de fonds pendant plus de dix ans au Conseil de recherches médicales a sérieusement handicapé la capacité nationale de recherche biomédicale de qualité au Canada". Son inquiétude s'adresse en particulier au taux remarquablement élevé de rejet de projets favorablement appréciés par les pairs, dû à l'insuffisance des fonds; à la diminution marquée du nombre de jeunes Canadiens qui postulent une formation supérieure en vue d'une carrière de recherche; à l'arrêt prématuré de projets de recherche et à la perte d'emplois subséquente pour des technologues de haute qualité; à l'interruption inattendue de carrières de recherche pour plusieurs scientistes de mérite. La Fédération prévoit "que l'effet le plus désastreux de la présente insuffisance extrême de fonds pour le Conseil de recherches médicales se fera sentir dans le recrutement des jeunes Canadiens au sein de la communauté de la recherche", et que "les dommages conséquents en ce qui concerne le potentiel futur de la recherche au pays sont incalculables".[38] De nouveaux crédits accordés au CRM par le gouvernement, en juin 1983, ont sans doute allégé cette angoisse. Mais nous sommes encore loin de la guérison.

Dans les sciences sociales et les humanités, lorsqu'on a fait la part de l'inflation, il reste que de toutes les sources de financement de la recherche, il y a moins d'argent disponible en 1982 qu'en 1975.[39] De 1971 à 1981, le budget de subvention du Conseil de recherches en sciences humaines s'est rétréci de 20 p. cent en termes réels, soit de 18,1 millions $ en 1971 à 14,1 millions $ en 1981. Pourtant, durant la même période, le PNB avait augmenté de 26 p. cent; et le nombre de professeurs à plein temps dans les universités canadiennes, en humanités et en sciences sociales, s'était accru de 18 p. cent. De 1979 à 1982, les sommes affectées par le Conseil à la formation des diplômés universitaires ont diminué de 50 p. cent, en termes réels. Ainsi, en 1983, le Conseil n'est plus en

mesure de subvenir qu'à moins d'un sur cinq étudiants à plein temps au doctorat, et à moins d'un sur cent étudiants à plein temps à la maîtrise.

Il reste toujours que la réalisation des objectifs nationaux annoncés pour la R.-D. dépend de la disponibilité de personnel hautement qualifié. Et cependant, rien ou à peu près n'indique que le gouvernement réalise l'importance du personnel pour la réussite de ses objectifs de R.-D., malgré les données qui lui sont fournies à cet effet. Le Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie a fait des projections en 1979, concernant le personnel hautement qualifié requis pour les sciences: il a conclu qu'il y aura une grave pénurie, de l'ordre de 500 diplômés par année, dans les sciences naturelles et en génie au Canada, à moins que des mesures sérieuses ne soient prises immédiatement. Et le Conseil d'ajouter: "toute mesure importante visant à intensifier l'effort national de R.-D. dépend en dernière instance de la disponibilité du personnel qualifié qui fera le travail . . . il est évident que le manque de chercheurs spécialisés empêchera d'atteindre les objectifs annoncés".[40] Les faibles tentatives de changement qu'on a vues depuis 1979 sont loin de suffire, et n'empêchent pas le président du Conseil de continuer à avertir de la "forte probabilité de pénurie grave de chercheurs talentueux dans notre pays".[41]

Une recherche plus approfondie des besoins de formation de main-d'oeuvre, exécutée par le CRSNG en 1982, confirme un déficit annuel de 10 à 15 p. cent dans la provision des diplômés à la maîtrise et au doctorat en sciences naturelles et en génie au cours des cinq prochaines années. Dans le domaine des sciences physiques et du génie, par ailleurs, la pénurie sera aussi élevée que 1 000 diplômés par année, soit 50 p. cent de la demande.[42]

Les conséquences sur la quantité du personnel hautement qualifié ne sont pas les seules qui méritent considération. Les restrictions financières affectent tout autant la qualité de l'enseignement scientifique et technologique. Le Conseil canadien de la main-d'oeuvre en génie l'exprime ainsi:

> Si l'on veut tirer profit au maximum de nos ingénieurs, ils doivent recevoir la meilleure préparation possible . . . Ce serait un paradoxe que de formuler de grands objectifs nationaux pour ensuite priver les institutions comme les écoles de génie de la vitalité et de la direction dont elles ont besoin pour contribuer à la réalisation de ces objectifs.[43]

L'industrie, autant que le gouvernement, a un rôle important à jouer dans le renforcement de la R.-D. au Canada par l'éducation de plus nombreux chercheurs de haute qualité. Un observateur perspicace remarquait: "L'absence d'un signal clair de l'industrie à l'effet que les détenteurs de maîtrises et de doctorats sont et seront nécessaires ne fait certainement pas grand chose pour convaincre les étudiants d'accepter les sacrifices économiques associés aux études supérieures".[44] Pourtant, quand de telles ressources humaines sont disponibles, l'industrie manifeste sa préférence pour les meilleurs diplômés. Les industriels ne se sont jamais fait de scrupule, en effet, de venir chercher sans

merci dans nos universités les meilleurs talents, quand cela les accommodait, sans égard aux conséquences adverses que cela pouvait avoir sur la formation future de personnel hautement qualifié. Il est évident que l'industrie n'a jusqu'ici pas manifesté beaucoup d'intérêt ni d'angoisse envers la quantité et la qualité de nos futures ressources humaines nationales en recherche. Cette indifférence est d'autant plus surprenante qu'une enquête auprès de 91 des industries les plus engagées dans la R.-D. au pays révèle que 23 d'entre elles éprouvent de la difficulté à trouver du personnel de R.-D. pour la gestion; 35 à trouver des scientistes; 55 des ingénieurs; 15 des techniciens et 19 des technologues.[45]

Un Mémoire sur la recherche et le développement au Canada, présenté par le Conseil canadien des ingénieurs, insistait récemment sur le besoin d'une coopération beaucoup plus étroite entre les universités et l'industrie, remarquant que celles-ci vivent présentement le phénomène de "deux solitudes".[46] Le Mémoire insiste sur le fait que nos industries, quelle que soit leur taille, doivent se consacrer davantage à la recherche-développement.[47] Sans nous opposer à cet argument, nous voulons le prolonger et affirmer que les industries doivent aussi s'intéresser davantage à la préparation, par voie d'enseignement et de formation, de personnel hautement qualifié, dont dépend essentiellement la R.-D.

Il y a un lien étroit entre la faiblesse chronique de la R.-D. au Canada et la pénurie de chercheurs bien qualifiés, d'une part, et les déséquilibres à brève échéance et à plus long terme dans l'offre et la demande des professeurs d'université, d'autre part. La conjugaison des restrictions financières et des inscriptions insuffisantes créera en fait une bien faible demande de nouveaux professeurs d'université, d'ici 1996, soit uniquement pour combler les postes libérés par attrition; à moins qu'on ne s'engage résolument à sortir de cette impasse. Nous avons déjà, dans un chapitre antérieur, suffisamment parlé des problèmes causés par le profil d'âge du corps professoral actuel. Rappelons, cependant, certains aspects des conséquences qui affectent la recherche et le développement:

> En se fondant sur un ensemble de données permettant d'estimer le taux de départ des professeurs actuels (décès, retraite, déménagement, etc.) dans les divers groupes d'âge, le nombre de nouveaux postes de professeurs passera de 400 par année à environ 250 en 1981-82. Pour une période de 10 à 15 ans après 1982-83, le nombre de postes ouverts sera presque nul. Le nombre de personnes quittant le système arrivera à peine à réduire le nombre de professeurs dans la deuxième moitié des années 80 et au début des années 90. Le problème le plus crucial aura lieu au milieu des années 80, lorsque le nombre de personnes qui quittent le système ne suffira pas à éliminer le surplus de professeurs.[48]

A moins qu'on ne s'attaque au problème sérieusement, les offres d'emploi seront absolument nulles pour de jeunes professeurs dans les sciences naturelles et le génie, pour cinq à dix ans, entre 1985 et 1995. A toute fin pratique, les

professeurs resteront en place, à l'exception de quelques rares retraités; et la moyenne d'âge montera régulièrement, année après année. Or les analyses révèlent que, sauf un bon nombre d'exceptions fort appréciées, l'engagement actif dans la recherche en sciences naturelles et en génie décroît rapidement au fur et à mesure que l'âge croît: jusqu'à 35 ans, il y a une participation à 80 p. cent; de 35 à 50 ans, cette participation diminue à 50 ou 60 p. cent; et elle passe à 25 ou 30 p. cent pour ceux qui ont atteint ou dépassé les 50 ans.[49] Il s'ensuit que cela n'augure pas tellement bien pour la productivité de recherche d'un corps professoral canadien inexorablement vieillissant.

> "Les universités étant privées d'une génération toute entière de jeunes scientifiques et ingénieurs, la qualité de l'enseignement, de la formation de chercheurs et de la recherche souffrira du manque prolongé de nouvelles idées, de créativité, d'enthousiasme et d'ingéniosité scientifique. Le manque de sang nouveau pour une si longue période de temps causera probablement des dommages irréparables à la santé de la recherche universitaire."[50]

Combiner les effets d'une croissance très limitée des universités, et d'un corps professoral vieillissant, cela produit une situation où les étudiants de niveau supérieur ne pourront pas trouver un milieu de recherche stimulant et dynamique. Leur recherche s'en ressentira. Et il va sans dire que cette situation rendra bien difficile, sinon tout à fait impossible, la réalisation des objectifs nationaux et la formation d'une communauté de jeunes chercheurs sensibles aux besoins et aux conditions de notre pays. Les préoccupations exprimées par la Commission lors de son premier volume, au sujet de la science, de la technologie et des études canadiennes, ne se sont pas évanouies. Au contraire, elles n'en deviennent sous bien des aspects que plus persistantes.

Ainsi donc, parce que nous avons négligé la R.-D. et failli à la préparation de chercheurs hautement qualifiés dont elle doit dépendre, la capacité technique de l'industrie canadienne accuse un sérieux retard sur plusieurs des pays avec lesquels le Canada doit faire concurrence. Dans un monde de plus en plus dominé par la haute technologie, l'économie du Canada est dangereusement vulnérable. Notre "souveraineté technologique" est grandement menacée, si nous continuons à compter sur l'importation de produits de recherche et de développement effectués ailleurs. Notre liberté d'action comme nation est menacée.[51] Et non seulement nous privons de nombreux jeunes Canadiens de se faire une carrière, mais nous compromettons, si cela dure impunément, notre propre qualité de vie. Cela ne suffirait-il pas, que nous pourrions trouver une autre raison de susciter une démarche concertée au Canada envers la R.-D.: dans plusieurs parties du monde, en effet, des groupes de pays, comme la communauté européenne, ont entrepris de renforcer leurs efforts de R.-D. en s'adonnant à une coopération étroite entre plusieurs pays voisins.[52]

La prospérité des années 60 au Canada était due, sans doute plus qu'on ne le croit généralement, non pas tant à l'innovation, à l'esprit d'entreprise, à la

technologie et à l'exportation, qu'à une rapide croissance de la main-d'oeuvre, une capacité d'adaptation et la bonne fortune de posséder ce qui semblait être une richesse inépuisable de ressources naturelles à exploiter. Mais cette ère d'opulence et d'euphorie est terminée. Même si nous prétendons avec fierté nous être dépouillés de notre réputation et statut de paysans, de bûcherons et de draveurs, il se pourrait bien que notre inadvertance à développer des ressources équilibrées de recherche et un personnel hautement qualifié, nous réduise de nouveau à jouer un tel rôle de seconde classe.

La Commission souscrit d'emblée à ces nombreux rapports qui pressent le gouvernement canadien, et l'industrie canadienne, de prendre au sérieux les graves problèmes de recherche et de développement. Mais cela ne peut se faire sans que l'on donne une égale attention à la santé et au bien-être de la communauté universitaire de formation et de recherche, ainsi qu'au développement des ressources humaines qui constituent la base essentielle de la R.-D.

Faudrait-il que le Canada se laisse tenter par la pensée de se procurer en temps et lieu les ressources humaines dont il aura besoin pour régler ses problèmes scientifiques, en important d'autres pays les chercheurs hautement qualifiés dont il aura alors besoin? Ce serait tout au moins une déplorable illusion, puisque de telles ressources ne s'importeraient plus. Tous les pays du monde sont entrés dans la course à la haute technologie; et tous utilisent à leur meilleur les intelligences et les habiletés dont ils disposent. Loin de pouvoir compter sur les autres dans cette mêlée, le Canada est en train de perdre chaque année quelques-uns de ses meilleurs esprits, parce qu'il ne sait pas soutenir de façon adéquate leurs activités de recherche et de développement. Et même si nous pouvions aller chercher en d'autres pays, souvent moins développés que nous, un certain nombre de personnes hautement qualifiées, serait-il vraiment honnête de dépouiller ces pays, plutôt que d'améliorer nos propres programmes et institutions, afin de fournir à nos jeunes Canadiens les occasions de mettre leurs propres talents à profit?

Il n'y a pas de réponse facile. Mais ce qu'il nous faut d'abord, c'est une compréhension profonde de l'importance cruciale de la R.-D. dans notre pays; et c'est ensuite un engagement bien planifié et soutenu envers des politiques concernant les secteurs public et privé, capables de lancer le Canada de l'avant dans ce domaine. En particulier, il faut plus de soutien à la formation des chercheurs de haute qualité, sur qui repose tout l'avenir de la recherche fondamentale et appliquée. De telles dépenses sont, et doivent être perçues comme un investissement à long terme, d'intérêt national. "On n'en touchera sans doute pas les bénéfices dès demain, ou la semaine prochaine, ou même l'année prochaine; peut-être jamais; mais à moins que nous ne consentions un tel investissement, notre avenir, comme pays industrialisé qui veut être de la partie dans une ère de développement technologique sans précédent, sera sans doute bien peu brillant".[53]

(Les renseignements complets au sujet des citations se trouvent dans la bibliographie.)

1. Le Conseil canadien de la main-d'oeuvre en génie. *Déclaration sur la raréfaction de la main-d'oeuvre*. Ottawa, 15 janvier 1982.
2. McNabb, Gordon M. *La pénurie de chercheurs spécialisés - réalité ou chimère?* p. 5.
3. Par exemple: le Conseil des sciences du Canada. *La recherche universitaire en péril* p. 10, 14; Canada. Statistique Canada. *Revue annuelle de la statistique des sciences, 1982*, 31; le Conseil national de recherches. *Un investissement urgent*, 28; *The national investment in higher education, 1982*, 1, 5.
4. Canada. Statistique Canada. *Revue annuelle de la statistique des sciences, 1982*, 31-36.
5. Le Conseil national de recherches. *Un investissement urgent*, 3.
6. Le Conseil canadien des ingénieurs. *Mémoire*, 3.
7. Lalonde, Marc. *La politique fiscale en matière de recherche et développement*.
8. Canada. Statistique Canada. *Revue annuelle de la statistique des sciences 1982*, 20.
9. Ibid., 13.
10. MEST. *En route vers 1990*, 6.
11. Canada. Statistique Canada. *Revue annuelle de la statistique des sciences 1982*, 67-68.
12. Ibid., 70.
13. Ibid., 68.
14. Ibid., 55.
15. Ibid., 57.
16. Ibid., 6.
17. Ibid., 6.
18. MEST. *La R.-D. dans l'industrie manufacturière canadienne et de propriété étrangère*.
19. Canada. Statistique Canada. *Revue annuelle de la statistique des sciences 1982*, 11, 12.
20. _____. "Dépenses encourues au titre de la recherche et du développement industriels de 1974 à 1983". *Statistique des sciences, bulletin de service* 7(4) 4-6.
21. Palda et Padzerka. *Les dépenses au Canada au titre de la recherche et du développement: une comparaison internationale*.
22. Johnston, Donald J. *Notes pour une allocution ... au sous-comité du Sénat aux prévisions*, 4.
23. McFetridge et Warda. *Canadian R and D incentives*, iii.
24. Le Conseil national de recherches. *Un investissement urgent*, 15.
25. Le Conseil des recteurs d'université. AUCC. *Le rôle des universités canadiennes en matière de recherche et de développement*.
26. Miedzinski et Beltzner. *Federal funding of science in Canada*.
27. Canada. Statistique Canada. *Revue annuelle de la statistique des sciences 1982*, 62 (1983).
28. Ibid.
29. Roberts, John. Discours. MEST. *Activités scientifiques fédérales 1982-1983*, 3-13.
30. MEST. "Les DBRD atteignent leur plus haut niveau". *Carrefour des sciences* 2(D) (1983).
31. Ibid.
32. Le Conseil national de recherches. *Un investissement urgent: Un deux*, 31.
33. Canada. Statistique Canada. *Revue annuelle de la statistique des sciences 1982*, 8.
34. Ibid., 10.
35. CRSNG. "Mise à jour du plan quinquennal". *Contact*, édition spéciale, 1983, 14.
36. Ibid., 16.
37. Fédération canadienne des sociétés de biologie. *Communiqué*, 17 mai 1983.
38. Ibid.
39. Canada. Statistique Canada. *Revue annuelle de la statistique des sciences 1982*, 23.
40. CRSNG. *Plan quinquennal*.
41. McNabb, 12.
42. *Contact*, édition spéciale 1983, 26.
43. Le Conseil canadien de la main-d'oeuvre en génie. *Déclaration sur la main-d'oeuvre en génie*, 6.
44. McNabb, 11.
45. " 'Research and development update': special report". *The Financial Post*, le 28 novembre 1981, 21.
46. Le Conseil canadien des ingénieurs. *Mémoire sur la recherche-développement au Canada*, 18.
47. Ibid., 3.
48. CRSNG. *Plan quinquennal*, 25.

49 McNabb, 8.
50 CRSNG, *Plan quinquennal*, 26.
51 Britton et Gilmour, *Le maillon le plus faible*.
52 Great Britain, Department of Industry, *Research and development in the European Community*; Commission of the European Communities, *The FAST programme*.
53 Watt, Lynn K., 71.

IX

LA SITUATION DE LA FEMME DANS LA VIE UNIVERSITAIRE AU CANADA

Au cours de la préparation de ce volume, d'aucuns ont demandé à la Commission pourquoi un rapport sur les études canadiennes se doit-il de contenir un chapitre sur la situation de la femme dans la vie universitaire canadienne. Notre réponse la plus simple est que la faible représentation, voire la quasi-exclusion des femmes dans de nombreux domaines universitaires et professionnels constitue un élément négatif d'envergure, qui défigure et déséquilibre l'enseignement et la recherche au sujet du Canada lui-même. Tous les aspects de la vie canadienne, et tous les domaines du savoir et de l'enseignement dans ce pays seraient gagnants si on ouvrait aux femmes toutes les avenues de l'enseignement supérieur.

On en a déjà la preuve, si on considère l'apport des femmes qui ont jusqu'ici réussi à se créer une place dans la communauté universitaire. L'histoire sociale, par exemple, s'est enrichie et s'est acquis une meilleure attention depuis qu'on a entrepris d'écrire l'histoire des femmes au Canada.[1] Il y a évidemment beaucoup à faire encore dans ce domaine; mais il faut admettre que les meilleurs résultats ont été obtenus grâce à l'intervention accrue des femmes dans l'enseignement postsecondaire. La participation d'un plus grand nombre de femmes dans la recherche et l'enseignement universitaire est un facteur important de notre prise de conscience de l'apport des femmes dans la société canadienne d'hier et d'aujourd'hui.

Les attitudes et les pratiques discriminatoires ferment la porte à une bonne moitié de la population de notre pays, dans plusieurs domaines de l'enseignement supérieur et de la recherche. Par le fait même, ces attitudes et pratiques sont un obstacle à une meilleure connaissance et compréhension de l'expérience canadienne. Tant que cette situation continuera, on ne peut s'attendre à ce que les Canadiens se connaissent vraiment eux-mêmes, ni les autres.

Il y a un autre raison à notre préoccupation au sujet de la condition féminine dans universités et collèges canadiens. Si nous avons plaidé pour que la génération universitaire des années 70 et 80 reçoive un traitement équitable et jouisse de droits égaux, nous voulons plaider la même cause pour les femmes. Elles possèdent en effet une richesse de talents que nous ne pouvons pas nous permettre de dissiper en leur interdisant l'accès à l'enseignement, à la recherche et à l'administration. Elles ont tous droits moraux et juridiques de participer pleinement à la vie de la communauté et de marquer le Canada de leur empreinte. Les universités et les collèges du Canada ont une responsabilité toute particulière de leur rendre la tâche possible.

Dans ce chapitre, donc, la Commission se propose de passer en revue la situation dans laquelle se trouvent les femmes dans les rangs des professeurs, des étudiants et du personnel administratif des universités et des collèges du Canada. Il nous a été facile de reconnaître qu'une certaine discrimination persiste encore envers les femmes, dans l'enseignement supérieur au Canada, et que certaines professions ou vocations scientifiques restent encore pratiquement fermées à

l'élément féminin. Il y a là une situation tout à fait inacceptable. Cela décolore et brouille la perception et la compréhension que peuvent avoir les Canadiens d'eux-mêmes et de leur pays. C'est un obstacle majeur à une prise de conscience sérieuse et équilibrée de l'expérience canadienne.

Au cours des années 70, le profil des inscriptions universitaires a été grandement modifié par l'augmentation rapide du nombre de femmes fréquentant l'université. En effet, les inscriptions féminines, tant au niveau du premier cycle que des cycles supérieurs, se sont multipliées de façon spectaculaire, comme en fait foi le tableau 40. Au premier cycle, les inscriptions féminines sont passées de 109 736 en 1972-1973 à 165 521 en 1981-1982, soit un progrès de près de 56 000, ou plus de 50 p. cent. Aux autres cycles, la croissance a été encore plus remarquable, soit de 9 120 à 17 596, donc de plus de 90 p. cent, au cours de la même période. Cette augmentation importante de la présence féminine aux études universitaires compte pour une bonne part de la croissance générale de la population étudiante des années 70.

Cette croissance régulière et considérable de la participation féminine est d'autant plus significative si on la compare aux inscriptions masculines au cours de la même décennie. 175 161 hommes étaient inscrits au baccalauréat en 1972-1973; ils étaient 190 410 en 1975-1976; ils retombaient à 182 362 en 1980-1981; puis remontaient à 189 231 en 1981-1982. En pourcentage, l'augmentation des inscriptions chez les hommes, au premier cycle, de 1972-1973 à 1981-1982, était de 8 p. cent, alors que chez les femmes elle était de plus de 50 p. cent. Au niveau supérieur, le contraste est encore plus frappant. Chez les hommes, les inscriptions sont passées de 28 387 à 29 563, une faible progression de 4 p. cent; alors que chez les femmes, elles ont augmenté de plus de 90 p. cent. Le pourcentage des femmes dans l'ensemble des inscriptions à plein temps dans les universités canadiennes a augmenté chaque année, depuis 1960-1961 où il était de 24,3 jusqu'à 1981-1982, où il se situait à 45,6. En 1960, il y avait 27 600 femmes aux études à plein temps dans les universités; vingt-deux ans plus tard, elles étaient 183 000, soit presque sept fois plus.

Si on s'arrête à examiner les taux de fréquentation du groupe des 18 à 24 ans à l'enseignement universitaire à plein temps, on s'expliquera le changement dans la composition de la population étudiante de nos universités canadiennes. De 1970-1971 à 1981-1982, le taux de fréquentation masculine des 18 à 24 ans de l'enseignement universitaire a baissé de 15,2 p. cent à 13 p. cent; pendant ce temps, le taux de fréquentation des femmes du même âge a augmenté de 8,3 p. cent à 11 p. cent. Par ailleurs, le taux combiné des deux sexes, pour la cohorte de cet âge, est resté pratiquement le même, soit à 11,8 p. cent en 1970-1971 et à 12 p. cent onze ans plus tard. Le déclin chez les hommes a donc été compensé à quelque chose près par l'entrée plus nombreuse des femmes à l'université. C'est ce qu'on voit au tableau 41.

Il était donc normal que le nombre de femmes décrochant un diplôme universitaire allait aussi augmenter (tableau 42). Au niveau du premier cycle, en 1960-1961, les femmes obtenaient 25,8 p. cent (5 108) des diplômes décernés; en

TABLEAU 40
INSCRIPTIONS SELON LE SEXE, AU PREMIER CYCLE ET AUX CYCLES SUPÉRIEURS, DE 1972-1973 À 1981-1982

Année	Premier cycle*			2e et 3e cycles*		
Année	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total
1972-73	175 161	109 736	28 387	9 120	37 507	
1973-74	178 051	116 765	294 976	27 487	9 661	37 148
1974-75	182 211	127 120	309 171	27 481	10 334	37 815
1975-76	190 410	140 127	330 537	28 242	11 637	39 879
1976-77	180 141	146 725	335 866	28 205	12 435	40 640
1977-78	185 437	148 063	333 500	27 713	12 972	40 685
1978-79	179 976	146 842	326 818	27 448	13 707	41 155
1979-80	179 993	149 921	329 914	26 774	14 671	41 445
1980-81	182 362	155 553	337 915	28 582	16 120	44 702
1981-82	189 231	165 521	354 752	29 563	17 596	47 159

Source: Statistique Canada. Données préparées pour la Commission, 1983.

*Remarque: Les inscriptions au premier cycle comprennent les stages d'internat jusqu'en 1979-1980; à compter de 1980-1981, les stages d'internat ont été computés par Statistique Canada dans le cadre des inscriptions aux cycles supérieurs.

1970-1971, elles en méritaient 38,1 p. cent (25 551); et en 1981, elles en récoltaient 50,3 p. cent (42 815).

Une courbe ascendante semblable se dessinait au niveau supérieur, comme on le voit au tableau 42. En 1970-1971, les femmes obtenaient 2 116 maîtrises (22%) et 151 doctorats (9,3%). En 1981, par contre, elles décrochaient 5 055 maîtrises (39,2%) et 439 doctorats (24,2%).

Prenons l'année 1969-1970 comme base de 100; nous pouvons alors tracer la courbe de l'augmentation des diplômes reçus par des femmes au premier cycle. En 1978, la courbe atteint 186,2 et retombe en 1980 à 183,9. Pour les hommes, par ailleurs, la courbe partant de la même année de base n'atteint en 1980 que 116,7. Un modèle semblable se dessine au niveau de la maîtrise. Partant de l'année de base 1970-1971, l'indice pour les hommes monte à 117,1 en 1980; pour les femmes, il monte en flèche à 225,6, pour la même période. Et enfin, au niveau du doctorat, toujours avec l'année de base 1970-1971, les doctorats décernés aux hommes diminuent à 90,8; ceux décernés aux femmes montent de façon vertigineuse à 264,2.

TABLEAU 41

TAUX DE FRÉQUENTATION UNIVERSITAIRE À PLEIN TEMPS POUR LE GROUPE DES 18 À 24 ANS, SELON LE SEXE, DE 1970-1971 À 1981-1982

Année	Hommes	Femmes	Total
1970-71	15.2	8.3	11.8
1971-72	15.4	8.7	12.0
1972-73	14.8	8.7	11.8
1973-74	14.6	9.1	11.9
1974-75	14.4	9.6	12.0
1975-76	14.6	10.2	12.4
1976-77	14.2	10.5	12.4
1977-78	13.6	10.4	12.0
1978-79	12.9	10.1	11.5
1979-80	12.5	10.2	11.4
1980-81	12.6	10.6	11.6
1981-82	13.0*	11.0*	12.0*

* signifie des données préliminaires

Source: Belliveau, Kealey et von Zur-Muehlen. *Full-time enrolment at Canadian universities during the seventies and their implications for the eighties*, Statistique Canada (Ottawa, 1981), p. 9; et d'autres données fournies à la Commission par Statistique Canada, 1983.

Malgré une montée si remarquable dans le nombre des femmes diplômées dans nos universités, il n'y a pas eu une croissance correspondante dans l'embauche universitaire. En 1980-1981, les femmes ne constituaient que 15,5 p. cent du corps professoral à plein temps dans les universités canadiennes (tableau 43). Statistique Canada remarque à cet effet: "Dans une profession qui compte traditionnellement une très forte proportion d'hommes, cela représente une faible progression de 5 points de pourcentage par rapport au chiffre enregistré 22 ans auparavant, en 1958-59, soit 11%."[3] Pourtant les ressources ne manquaient pas: en 1980, les femmes constituaient plus de 45 p. cent de la population étudiante au premier cycle, et plus de 35 p. cent au niveau supérieur. En 1981, les femmes méritaient plus de 50 p. cent des diplômes de premier cycle, près de 40 p. cent des maîtrises et près de 25 p. cent des doctorats décernés dans les universités

TABLEAU 42

DIPLÔMES, SELON LEUR CATÉGORIE ET LE SEXE DES TITULAIRES, DE 1960-1961 À 1984

Année	Baccalauréat et premier diplôme professionnel			Maîtrise			Doctorat		
	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total
1960-61	14 689	5 108	19 797	1 874	354	2 228	279	27	306
	(74.2)	(25.8)	(100.0)	(84.1)	(15.9)	(100.0)	(91.2)	(8.8)	(100.0)
1961-62	16 566	6 270	22 836	2 026	415	2 441	295	26	321
	(72.5)	(27.5)	(100.0)	(83.0)	(17.0)	(100.0)	(91.9)	(8.1)	(100.0)
1962-63	18 017	6 922	24 939	2 256	499	2 755	387	34	421
	(72.2)	(27.8)	(100.0)	(81.9)	(18.1)	(100.0)	(91.9)	(8.1)	(100.0)
1963-64	20 577	8 158	28 735	2 601	564	3 165	443	38	481
	(71.6)	(28.4)	(100.0)	(82.2)	(17.8)	(100.0)	(92.1)	(7.9)	(100.0)
1964-65	23 013	10 042	33 055	2 894	687	3 581	512	54	566
	(69.6)	(30.4)	(100.0)	(80.8)	(19.2)	(100.0)	(90.5)	(9.5)	(100.0)
1965-66	25 501	12 357	37 858	3 660	812	4 472	619	77	696
	(67.4)	(32.6)	(100.0)	(81.8)	(18.2)	(100.0)	(88.9)	(11.1)	(100.0)
1966-67	28 498	14 729	43 227	4 214	1 051	5 265	716	63	779
	(65.9)	(34.1)	(100.0)	(80.0)	(20.0)	(100.0)	(91.9)	(8.1)	(100.0)
1967-68	31 602	17 186	48 788	4 594	1 148	5 742	908	98	1 006
	(64.8)	(35.2)	(100.0)	(80.0)	(20.0)	(100.0)	(90.3)	(9.7)	(100.0)
1968-69	34 494	20 201	54 695	5 486	1 549	7 035	1 021	87	1 108
	(63.1)	(36.9)	(100.0)	(78.0)	(22.0)	(100.0)	(92.1)	(7.9)	(100.0)
1969-70	37 289	23 234	60 523	6 613	1 821	8 434	1 247	128	1 375
	(61.6)	(38.4)	(100.0)	(78.4)	(21.6)	(100.0)	(90.7)	(9.3)	(100.0)
1970-71	41 501	25 551	67 052	7 493	2 116	9 609	1 474	151	1 625
	(61.9)	(38.1)	(100.0)	(78.0)	(22.0)	(100.0)	(90.7)	(9.3)	(100.0)
1971-72	43 873	28 543	72 416	7 725	2 552	10 277	1 564	160	1 724
	(60.6)	(39.4)	(100.0)	(75.2)	(24.8)	(100.0)	(90.7)	(9.3)	(100.0)
1972-73	42 565	28 099	70 664	7 757	2 846	10 603	1 712	217	1 929
	(60.2)	(39.8)	(100.0)	(73.2)	(26.8)	(100.0)	(88.8)	(11.2)	(100.0)
1974	43 784	31 067	74 851	7 426	2 770	10 196	1 662	234	1 896
	(58.5)	(41.5)	(100.0)	(72.8)	(27.2)	(100.0)	(87.7)	(12.3)	(100.0)
1975	44 904	35 850	80 754	7 949	3 118	11 067	1 544	296	1 840
	(55.6)	(44.4)	(100.0)	(71.8)	(28.2)	(100.0)	(83.9)	(16.1)	(100.0)
1976	44 746	38 546	83 292	8 030	3 525	11 555	1 375	318	1 693
	(53.7)	(46.3)	(100.0)	(69.5)	(30.5)	(100.0)	(81.2)	(18.8)	(100.0)
1977	45 721	41 635	87 356	8 498	3 877	12 375	1 396	306	1 702
	(52.3)	(47.7)	(100.0)	(68.7)	(31.3)	(100.0)	(82.0)	(18.0)	(100.0)
1978	46 011	43 271	89 282	8 486	4 151	12 637	1 488	331	1 819
	(51.5)	(48.5)	(100.0)	(67.2)	(32.8)	(100.0)	(81.8)	(18.2)	(100.0)
1979	44 302	42 828	87 130	7 903	4 448	12 351	1 434	369	1 803
	(50.8)	(49.2)	(100.0)	(64.0)	(36.0)	(100.0)	(79.5)	(20.5)	(100.0)
1980	43 590	42 820	86 410	7 778	4 654	12 432	1 339	399	1 738
	(50.4)	(49.6)	(100.0)	(62.6)	(37.4)	(100.0)	(77.0)	(23.0)	(100.0)
1981	42 112	42 815	84 927	7 848	5 055	12 903	1 377	439	1 816
	(49.7)	(50.3)	(100.0)	(60.8)	(39.2)	(100.0)	(75.8)	(24.2)	(100.0)
1982*	42 185	43 405	85 230	7 810	5 230	13 040	1 370	450	1 820
1983*	42 940	43 930	86 870	7 865	5 335	13 200	1 370	490	1 860
1984*	44 840	45 520	90 360	7 900	5 480	13 380	1 360	530	1 890

* signifie des données préliminaires ou prévues

Source : Max von Zur-Muehlen, *Past and Present Graduation Trends at Canadian Universities and Implications for the Eighties, with Special Emphasis on Women and on Science Graduates*, Statistique Canada (Ottawa, 1982), p. 12; Statistique Canada, *Statistique de l'enseignement-estimations, 1982-1983 (Ottawa, 1982)*, Cat. 81-220, tableau 9, p. 21; Statistique Canada, *Portrait statistique de l'enseignement supérieur au Canada Edition 1983* (Ottawa, 1983), tableau 18, p. 46.

TABLEAU 43

POURCENTAGE DE FEMMES ENSEIGNANT À PLEIN TEMPS À L'UNIVERSITÉ PAR RAPPORT À L'ENSEMBLE DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ, SELON LE DOMAINE D'ENSEIGNEMENT POUR LES ANNÉES CHOISIES, DE 1960-1961 À 1980-1981

Domaine d'enseignement	1960-61	1965-66	1970-71	1975-76	1976-77	1977-78	1978-79	1979-80	1980-81
Éducation	28.7	25.9	20.1	23.5	23.1	23.3	23.6	24.0	24.0
Beaux-arts et arts appliqués	15.2	14.0	14.6	19.3	20.5	20.6	19.0	19.5	21.4
Humanités	10.7	16.0	16.9	16.4	17.1	18.1	18.1	18.1	18.7
Sciences sociales	8.4	8.6	9.3	11.9	12.4	13.1	13.3	13.5	14.1
Sciences agricoles et biologiques	19.0	17.0	15.9	15.7	16.2	16.2	15.4	15.6	16.3
Génie et sciences appliquées	0.9	0.7	0.6	0.9	1.0	1.2	1.3	1.3	1.3
Sciences de la santé	23.4	27.2	20.9	22.3	22.8	23.3	22.9	22.9	23.4
Mathématiques et sciences physiques	3.9	4.7	4.4	3.6	3.7	3.9	4.2	4.5	4.7
TOTAL	11.4	12.7	12.8	14.0	14.4	14.9	14.9	15.0	15.5

Source : Statistique Canada, *Portrait statistique de l'enseignement supérieur au Canada: Edition 1983* (Ottawa, 1983), tableau 28, p. 56.

canadiennes (tableau 42). On peut conclure sans hésitation qu'il existe au Canada une abondante réserve de talents, bien qualifiés, que l'on néglige d'utiliser dans nos universités. Et les chiffres nous disent aussi clairement que, même si les femmes sont devenues une partie importante de la population étudiante des universités, la proportion des femmes diplômées qui sont encouragées à entrer à l'université, ou qui y sont même tolérées, pour se livrer à l'enseignement ou à la recherche, est bien inférieure.

Que la proportion des femmes dans l'enseignement universitaire soit basse, il y a sans doute de nombreuses raisons. Mais du point de vue des données numériques, on ne peut s'empêcher de conclure qu'un facteur primordial reste encore une discrimination plus ou moins consciente, provenant de l'habitude ou de l'attitude générale. Ainsi, les femmes continuent à occuper surtout les rangs inférieurs de la hiérarchie universitaire, alors que les hommes deviennent plus facilement professeurs titulaires ou agrégés. Ainsi, en 1980, seulement 5 p. cent des professeurs titulaires étaient des femmes, alors que près de 40 p. cent des

postes de chargés de cours ou d'assistants étaient comblés par des femmes. Cette présence insuffisante des femmes dans les rangs supérieurs de la hiérarchie n'a à peu près pas changé depuis les derniers vingt ans.[4] Déjà en 1960-1961, 4,2 p. cent des professeurs à plein temps étaient des femmes: vingt ans plus tard, en 1980-1981, le pourcentage est de 4,8. On invoque, pour justifier la concentration des femmes aux échelons inférieurs du professorat, l'argument qu'elles doivent interrompre leur carrière pour se consacrer à leur rôle de mères. Il y a là sans aucun doute un élément de vérité. Mais cela n'explique pas tout, puisque même les femmes qui n'ont pas à interrompre leur carrière pour des raisons familiales n'ont pas plus de facilité d'accès aux promotions légitimes.

Dans une autre perspective, si l'on considère les professeurs d'université détenteurs de doctorats, 41 p. cent des hommes et seulement 16 p. cent des femmes étaient professeurs titulaires en 1980-1981. Au rang de professeur adjoint, par contre, il n'y avait que 15 p. cent des hommes mais 33 p. cent des femmes possédant un doctorat.[5] De plus, les femmes restent généralement cloisonnées dans les domaines traditionnellement "féminins", comme l'éducation, les beaux-arts, les sciences infirmières, et certaines disciplines en humanités. Et même dans ces domaines, comme l'éducation, le pourcentage des femmes (tout en restant meilleur que dans d'autres domaines exclus) a baissé depuis 1958-1959, de 29 à 24 p. cent. Il va sans dire que les femmes brillent plutôt par leur absence dans des facultés comme celle du génie ou celles des mathématiques et des sciences physiques, où elles constituent à peine 1,3 et 4,7 p. cent des effectifs (tableau 43).

On avait prétendu que l'écart de traitement salarial entre les hommes et les femmes s'était rétréci dans les années 70. Dans une étude préparée pour le compte de l'A.U.C.C., Monica Boyd découvre au contraire que cet écart s'est accentué. En 1972-1973, le salaire médian des professeurs masculins d'université dépassait de 3 250 $ celui des professeurs féminins. En 1977-1978, la différence était de 5 000 $. Poussant plus loin son étude, madame Boyd essaie de s'expliquer les raisons de cette divergence si marquée entre les salaires des hommes et ceux des femmes à l'enseignement universitaire. Evidemment, les traitements aux niveaux inférieurs, où sont concentrées les femmes, sont inférieurs à ceux des rangs supérieurs. Et comme les exigences du rôle d'épouse et de mère peuvent empêcher les femmes de publier aussi facilement que les hommes, ce manque à publier peut signifier tout bonnement des salaires inférieurs pour les professeurs féminins.

Mais prenons une comparaison qui sera peut-être plus valide que celle des salaires médians. Tentons de comparer plutôt les salaires d'hommes et de femmes possédant les mêmes diplômes, situés au même niveau hiérarchique et enseignant dans des domaines semblables. Il y a un problème, remarque madame Boyd, car on ne trouvera pas toujours des femmes dans des postes comparables aux plus hauts postes détenus par les hommes, dans certains domaines. Mais, tout de même, quand il y a des éléments comparables, le rapport révèle que les femmes continuent invariablement à gagner moins que

TABLEAU 44

SALAIRES MÉDIANS DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ, SELON LE SEXE ET LE RANG, 1980-1981

	Hommes	Femmes
Professeur titulaire	49 803$	47 024$
Professeur agrégé	37 821	36 400
Professeur adjoint	29 694	28 568
Rangs inférieurs	24 046	23 000
Autres	34 368	27 987
Total	39 973	31 998
Professeurs titulaires cumulant des fonctions de direction supérieure	54 216	49 984

Source: Statistique Canada. *Enseignants dans les universités: 1980-1981*. (Ottawa, 1982). Cat. 81-241. Tableau 40, p. 40-41, et données inédites fournies par Statistique Canada, 1983.

SALAIRES MÉDIANS DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ, SELON LE SEXE ET LE RANG, 1981-1982*

	Hommes	Femmes
Professeur titulaire	45 483$	43 294$
Professeur agrégé	34 873	33 620
Professeur adjoint	27 738	26 612
Rangs inférieurs	22 465	21 301
Autres	31 801	24 934
Total	36 383	29 377
Professeurs titulaires cumulant des fonctions de direction supérieure	50 087	46 319

* À l'exclusion du Québec, pour lequel les données ne sont pas disponibles.

Source: Statistique Canada. *Enseignants dans les universités: 1981-1982*. (Ottawa, 1983). Cat. 81-241. Tableau 4D, p. 40-41.

TABLEAU 45
TRAITEMENTS DES ENSEIGNANTS DANS LES UNIVERSITÉS SELON L'ÂGE, LE SEXE ET LE DOMAINE: TOTAL POUR LE CANADA, 1980-1981

	Age et sexe		Éducation		Beaux-arts et arts appliqués		Humanités		Sciences sociales		Sc. agricoles et biol.		Génie et sc. appliquées		Professions de la santé		Math. et sc. physiques		Autres		Total	
			Nombre	Médiane	Nombre	Médiane	Nombre	Médiane	Nombre	Médiane	Nombre	Médiane	Nombre	Médiane	Nombre	Médiane	Nombre	Médiane	Nombre	Médiane	Nombre	Médiane
1	TOTAL	M	2 314	36 273$	1 645	31 648$	4 382	34 466$	6 814	34 949$	1 969	37 144$	2 351	38 668$	3 864	40 657$	3 987	37 208$	581	33 728$	27 307	36 980$
2		F	715	31 008	280	28 416	991	29 576	1 110	28 960	366	30 080	31	28 832	1 132	29 363	180	27 712	102	26 016	4 907	29 379
3		T	3 029	34 924	1 925	30 932	5 373	33 480	7 924	34 [illegible]	2 335	36 448	2 382	38 391	4 996	37 525	4 167	36 848	683	31 248	32 214	35 258
4	Moins de 25	M	1	X	1	X			16	[illegible]	1	X	4	X	2	X	1	X	1	X	33	18 272
5		F	4	X			4	X	10	18 752	6	X			1	X	3	X	1	X	29	16 028
6		T	7	X	1	X	4	X	26	19 232	7	X	4	X	3	X	6	X	4	X	62	17 664
7	25-29	M	40	23 189	38	19 136	47	20 320	306	22 432	40	23 392	58	24 704	39	26 656	108	22 560	24	21 888	700	22 498
8		F	42	20 928	16	18 496	41	19 872	107	22 987	32	18 208	4	X	118	21 968	15	20 896	11	21 728	386	21 152
9		T	82	21 792	54	18 688	88	20 256	413	22 468	72	21 280	62	24 320	157	22 624	123	22 368	35	21 728	1 086	22 016
10	30-34	M	198	25 984	134	23 552	323	24 160	1 125	27 523	269	26 912	209	28 320	441	30 304	393	26 246	93	24 968	3 185	26 900
11		F	109	25 824	50	23 520	127	22 560	246	25 248	56	24 896	4	X	187	25 056	33	24 016	28	24 320	840	24 666
12		T	307	25 909	184	23 552	450	23 680	1 371	27 151	325	26 568	213	28 272	628	28 640	426	26 112	121	24 944	4 025	26 393
13	35-39	M	480	31 794	222	28 288	891	29 899	1 755	32 572	412	31 770	429	34 571	804	34 961	867	32 57	131	29 200	5 991	32 019
14		F	161	29 088	61	28 000	214	27 968	260	29 184	66	27 520	3	X	231	27 808	41	26 592	21	25 872	1 056	28 352
15		T	641	31 315	283	28 128	1 105	29 472	2 015	32 169	476	31 403	432	34 560	1 035	32 934	908	32 213	152	28 800	7 047	31 534
16	40-44	M	501	36 144	198	32 269	948	33 888	1 316	36 741	383	37 264	552	38 187	781	40 072	999	37 147	106	37 376	5 782	36 599
17		F	102	32 224	50	29 760	203	30 240	192	32 661	53	35 136	6	X	193	30 256	31	30 544	13	28 240	843	31 228
18		T	603	35 573	248	31 936	1 151	33 272	1 508	35 986	436	37 056	558	38 144	974	37 453	1 030	37 018	117	36 288	6 625	35 842
19	45-49	M	447	38 736	180	35 840	876	36 608	912	40 320	317	41 035	424	42 784	646	45 792	682	41 783	76	40 128	4 560	40 088
20		F	97	33 568	29	30 816	141	31 776	109	35 648	46	34 944	5	X	138	32 576	20	34 304	6	X	591	33 312
21		T	544	37 888	209	35 246	1 017	35 962	1 021	39 681	363	40 288	429	42 731	784	43 264	702	41 472	82	40 080	5 151	39 212
22	50-54	M	321	41 715	137	37 824	562	39 381	616	43 429	247	45 899	321	44 309	551	48 416	469	45 453	52	48 192	3 276	43 492
23		F	109	35 776	40	34 240	109	33 120	84	33 984	53	38 848	2	X	118	35 200	19	37 824	11	36 672	585	34 923
24		T	430	40 491	177	36 800	671	38 645	700	42 517	300	44 832	323	44 267	669	45 392	488	44 902	63	44 224	3 821	42 215
25	55-59	M	214	44 160	77	40 384	430	42 496	466	45 525	176	46 272	233	45 120	358	49 877	295	47 253	56	51 520	2 305	45 524
26		F	55	35 392	15	36 928	93	34 272	58	36 288	35	42 048	6	X	81	37 312	11	29 856	7	X	359	35 984
27		T	269	42 176	92	39 232	523	40 880	524	44 672	211	45 728	237	45 024	439	47 184	306	46 976	63	49 984	2 664	44 662
28	60-64	M	95	43 712	51	42 432	252	44 992	252	46 997	113	48 064	103	47 680	212	51 712	141	47 637	27	51 904	1 246	46 904
29		F	28	40 896	14	36 224	52	33 984	32	37 888	18	39 936	3	X	50	38 208	1	X	2	X	200	38 080
30		T	123	42 944	65	40 640	304	43 677	284	46 016	131	47 467	106	47 360	262	49 600	142	47 659	29	61 776	1 446	45 789
31	65 et plus	M	10	47 296	4	X	45	46 400	39	46 272	10	48 448	17	63 200	27	50 624	24	48 128	7	X	183	47 040
32		F	6	X	2	X	5	X	3	X					9	X	2	X			27	35 008
33		T	16	42 240	6	X	50	44 544	42	45 952	10	48 448	17	63 200	36	48 640	26	47 616	7	X	210	46 464
34	Non déclaré	M	5	X	3	X	8	X	11	23 584	1	X	1	X	3	X	6	X	8	X	46	22 752
35		F	2	X	3	X	2	X	9	X	3	X			6	X	4	X	2	X	31	21 280
36		T	7	X	6	X	10	21 440	[illegible]	[illegible]	4	X	1	X	9	X	10	20 256	10	24 880	77	22 496

Source: Données inédites de Statistique Canada

TABLEAU 46

SALAIRES MÉDIANS DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ À PLEIN TEMPS, SELON L'UNIVERSITÉ[1] ET LE SEXE, 1981-1982

Université	Hommes	Femmes	Salaire médian des femmes en pourcentage de celui des hommes	Total
• Memorial	34 050	29 200	85.8	33 350
Université de l'Île-du-Prince-Édouard	33 301	28 966	87.0	32 737
Acadia	31 714	26 853	84.7	31 017
• Dalhousie	36 043	28 521	79.1	34 722
Mount St. Vincent	28 218	24 720	87.6	26 436
Collège d'Art et de Design	29 347	24 282	82.7	27 482
St. Francis Xavier	32 430	26 795	82.6	31 418
St. Mary's	33 144	29 601	89.3	32 991
Collège du Cap Breton	31 707	30 140	95.0	31 700
Université technique de la Nouvelle-Écosse	41 420	••		41 212
Sainte-Anne	25 050	••		25 050
St. Thomas	30 879	29 722	96.3	30 845
Mount Allison	31 433	26 299	83.6	29 963
Université du Nouveau-Brunswick	38 334	28 809	75.2	37 011
Moncton	33 364	29 795	89.3	32 651
Brock	35 780	29 800	83.5	35 020
Carleton	36 843	29 639	80.4	35 892
Guelph	39 364	31 204	79.2	38 588
Lakehead	34 974	28 366	81.2	34 422
Laurentienne	34 758	27 963	80.5	34 243
• McMaster	42 169	31 459	74.6	41 449
• Ottawa	39 920	30 781	77.1	38 383
• Queen's	40 300	30 400	75.4	39 200
• Toronto	41 676	29 980	71.9	39 713
Ryerson	41 845	38 744	92.6	40 291
Trent	35 554	34 092	95.9	35 550
Waterloo	44 317	31 654	71.4	43 341
• Western	38 759	27 725	71.5	37 348
Windsor	39 168	29 828	76.2	37 665
York	37 775	32 879	87.0	36 759
Wilfrid Laurier	36 157	32 813	90.8	35 708
Brandon	30 816	25 965	84.3	30 680
• Manitoba	39 810	32 752	82.3	38 993
Winnipeg	33 842	26 252	77.6	31 624
• Saskatchewan	42 746	33 982	79.5	42 527
Regina	38 855	32 925	84.7	38 576
• Alberta	43 890	35 579	81.1	42 478
• Calgary	43 384	34 342	79.2	42 959
Lethbridge	40 995	31 363	76.5	40 403
• Université de Colombie-Britannique	44 281	33 424	75.5	42 482
Simon Fraser	43 607	35 273	80.9	42 175
Victoria	42 046	35 578	84.6	41 156
TOTAL	39 971	31 998	80.0	38 666

Remarques

• À l'exclusion des facultés médicale et dentaire

•• L'occurence n'a aucune signification statistique

1 Les collèges affiliés ont été extraits des données de leur institution-mère

2 À l'exclusion du Québec, pour lequel les données ne sont pas disponibles

Source *Traitements et échelles de traitement des enseignants à plein temps des universités canadiennes*, Cat. 81-258P et 81-258S, Statistique Canada. *Enseignants dans les universités*, Cat. 81-241, Statistique Canada, et données fournies par Statistique Canada, 1983.

leurs égaux masculins. En 1972-1973, les hommes ayant obtenu leur doctorat depuis cinq à neuf ans gagnaient un salaire médian de 17 050 $; les femmes d'égal statut universitaire touchaient 15 625 $. Trois ans plus tard, les hommes ayant obtenu leur doctorat depuis cinq à neuf ans avaient vu leur salaire monter à 22 400 $; les femmes dans des conditions identiques n'obtenaient que 20 900 $. Quel que soit le rang, ou l'âge, ou le plus haut diplôme, ou le nombre d'années depuis l'obtention de ce diplôme, le rapport Boyd prouve que les femmes restent invariablement beaucoup moins bien rémunérées que les hommes.

La Commission n'a pu discerner aucun signe que la situation soit changée depuis l'étude Boyd, parue en 1979. Au contraire, les données les plus récentes que peut offrir Statistique Canada concernant les traitements des professeurs d'université démontrent qu'en 1980-1981 et en 1981-1982 les salaires médians des femmes, de tout niveau hiérarchique, étaient inférieurs à ceux des hommes (tableau 44). Plus précisément, les salaires médians offerts aux femmes professeurs étaient inférieurs dans leur ensemble dans chaque domaine d'enseignement et dans presque chaque groupe d'âge de chacun de ces domaines (tableau 45). Une telle disparité se reflète quand on se livre à une comparaison d'université à université, sur le même sujet des salaires médians aux professeurs masculins et féminins (tableau 46). Dans chacune des 42 institutions soumises à l'examen, le salaire médian des femmes était inférieur à celui des hommes. En moyenne, on peut dire que pour ces 42 universités et collèges, le salaire médian des femmes équivalait à 80 p cent de celui des hommes. Les données préliminaires pour 1982-1983 ne laissent pas entrevoir de changement à la situation.

La différence dans les taux de traitement, le nombre relativement petit des femmes occupant des postes universitaires supérieurs, l'absence presque totale des femmes à la haute direction des universités, voilà autant de questions qui ont mobilisé l'attention des milieux universitaires et de ceux des droits de la personne, au cours des années 70. En conséquence, plusieurs universités commandèrent des études internes sur la situation de la femme. Par ailleurs, un certain nombre d'organisations professionnelles et scientifiques prêtaient aussi leur attention à ce problème. La liste des études est donc très longue; nous n'en mentionnerons ici que quelques-unes, à titre d'exemples de la nature et de la portée du travail accompli dans ce domaine depuis 1970.

Dès le début des années 70, l'Association des Universités et Collèges du Canada instituait un Comité sur le statut de la femme dans les universités. Le premier rapport du groupe parut en 1975, sous le titre: *La situation de la femme dans les universités canadiennes*. Deux conclusions dominaient: il est essentiel de changer les attitudes des universités envers les femmes; les universités n'offrent pas aux femmes l'occasion d'une participation équitable. Le *Deuxième rapport du Comité sur la situation de la femme dans les universités* parut en 1977. Entre autres, il recommandait qu'on élimine les clichés dans la différenciation des emplois, et la différence de salaires et d'avantages sociaux basée sur le sexe. Il demandait aussi que les universités éliminent toutes

pratiques de discrimination basée sur l'état matrimonial. Il suggérait que des femmes soient admissibles, et admises à des postes de haute direction.

En 1979, l'A.U.C.C. publiait le rapport de Monica Boyd: *Ecarts dans les traitements et les rangs au cours des années 1970: comparaison entre les professeurs du sexe masculin et les professeurs du sexe féminin en emploi à plein temps dans les universités et collèges du Canada.* Ce rapport constatait que les femmes ne comptaient encore que pour une infime partie des professeurs d'université à plein temps; qu'elles étaient regroupées dans les rangs inférieurs; et que leurs salaires médians étaient inférieurs à ceux de leurs collègues masculins. Et madame Boyd concluait que le statut de la femme, en termes de comparaison de rang et de salaire avec leurs confrères professeurs, avait bien peu changé depuis 1970.

Sous le titre: *But Can You Type? Canadian Universities and the Status of Women,* Jill McCalla Vickers étudia les mêmes problèmes au nom de l'Association canadienne des professeurs d'université. Publiée conjointement par l'ACPU et Clarke-Irwin en 1977, cette étude signalait que le cliché sexiste n'est qu'un des nombreux aspects du problème de la faible participation des femmes dans les programmes professionnels des universités. Un autre aspect, en particulier, c'est que les femmes universitaires sont très mal armées pour défendre leur cause, parce qu'elles n'ont généralement aucune sécurité de rang ou de stabilité d'emploi, voire même aucun emploi à plein temps. Selon madame Vickers, seule une intervention du gouvernement peut inciter les universités à entreprendre des démarches positives en vue de l'égalité des femmes dans le milieu universitaire.

Déjà en 1967, la Fédération canadienne des femmes universitaires avait commandé une étude sur les femmes diplômées d'université face à l'éducation permanente et à l'emploi. Une deuxième étude, *The Potential Participation of Women in University Affairs*, parue en 1976, presse les universités de considérer sérieusement le besoin de profils de carrière féminins, aptes à encourager les femmes étudiantes à poursuivre jusqu'au bout les étapes préparatoires à leur carrière.

Dans son rapport réalisé pour le compte du Conseil des universités de l'Ontario (COU), L.C. Payton conclut carrément que les femmes ne jouissent pas de l'égalité de participation en tant qu'étudiantes, à quelque niveau que ce soit, dans les universités de l'Ontario. Intitulée: *The Status of Women in Ontario Universities: A Report of the Council of Ontario Universities*, cette étude reconnaît que, non seulement il y avait au milieu des années 70 moins de femmes que d'hommes dans les postes d'enseignement à plein temps dans les universités ontariennes, mais les salaires moyens des femmes étaient dans la plupart des cas inférieurs aux salaires moyens des hommes. Et les femmes avaient été moins souvent promues aux rangs supérieurs que les hommes.

Un bon nombre d'autres études du même genre furent effectuées au cours de la décennie: certaines avaient été commandées entre autres par la Fédération

canadienne des professeurs, la Fédération des associations de professeurs des universités du Québec, et le Conseil du statut de la femme au Québec. Toutes arrivaient inexorablement à la même conclusion: les femmes n'étaient pas traitées avec justice et équité dans le milieu universitaire. Il se peut fort bien que cette situation généralement reconnue ait rendu les carrières universitaires moins alléchantes pour les femmes pourtant qualifiées; ou, pis encore, que les femmes étudiantes aient renoncé à s'avancer dans une carrière universitaire au-delà du baccalauréat, faute d'une présence féminine soit dans le corps professoral, soit aux études supérieures, dans plusieurs domaines.

Les rapports internes préparés dans de nombreuses universités fournissent une autre perspective d'ensemble fort intéressante de la situation de la femme dans les universités canadiennes des années 1974 à 1982. Ils regorgent de recommandations pour améliorer la situation de la femme à l'université tant comme étudiante que comme professeur. Une lecture de ces documents rend évident que les universités réagissaient à de fortes pressions exigeant qu'elles examinent leurs structures et leurs procédures afin de déterminer la nature et l'ampleur de la discrimination sexiste et de l'éliminer. Ce que la Commission remarque de plus frappant, cependant, c'est qu'une telle avalanche d'études et de recommandations ait produit si peu d'effet dans les pratiques d'embauche, de promotion, de permanence et de différence des salaires.

Il vaut de passer en revue certaines études internes des universités, pour découvrir l'ampleur du problème auquel font face les femmes dans les universités canadiennes même dans les années 80. Au moins 32 études majeures et des analyses supplémentaires furent commandées au cours des années 70 et des premières années 80. Plusieurs ont été inspirées par l'année de la femme, en 1975, autant que par la croissance des inscriptions féminines à l'enseignement postsecondaire. Il allait de soi, en effet, qu'avec un nombre croissant de femmes inscrites aux universités et aux collèges, on soulève des questions au sujet de la façon dont les professeurs, le personnel administratif et les étudiants étaient traités en fonction de leur sexe.

L'Université Acadia confia à Lorette Towes la direction d'un comité sur la situation de la femme. Le rapport (1978) révélait que seulement 17 p. cent des professeurs, à plein temps ou à temps partiel, étaient des femmes à Acadia; que proportionnellement plus d'hommes que de femmes obtenaient des postes menant à la stabilité d'emploi, et que de fait il y avait eu de la réelle discrimination envers les femmes dans la promotion, la stabilité et les échelles de salaires à l'université.

Le Groupe de travail de l'Université d'Alberta rapportait (en 1974) que le salaire moyen d'un professeur masculin était de 2 661 $ supérieur à celui d'un professeur féminin, à conditions égales quant à l'âge, au plus haut diplôme, aux années de service et à la discipline. Un document ultérieur, *University of Alberta Awards Adjustment to Women (1977-1978)*, présentait l'analyse de 300 cas. Il en ressortait que les femmes étaient indéfectiblement payées moins bien que les hommes, et qu'apparemment la source du mal dans bien des cas était l'embauche

première à un salaire inférieur. Les différences de salaires entre hommes et femmes se reflétaient encore chez le personnel administratif de l'université.

Le Comité consultatif du Président sur le statut de la femme à l'Université de Calgary (1977) constatait une différence de salaire de 2 661 $ entre les hommes et les femmes en 1976. En février de cette année-là, il n'y avait que deux femmes, sur un total de 44 membres, au Conseil général des facultés. Déjà ce rapport concluait que les femmes n'avaient pas pu augmenter utilement leur nombre dans les rangs supérieurs de l'université; et une étude subséquente; réalisée en 1980, prouvait encore bien peu de changement dans la situation féminine.

À l'Université Laval, un rapport intitulé: *Au Féminin: le rapport du comité d'étude sur la condition féminine à l'Université Laval (1979)* comparait les niveaux de traitement des hommes et des femmes selon le rang universitaire, entre 1975 et 1979. En moyenne, les femmes étaient moins bien rémunérées que les hommes, dans chaque catégorie, à formation, expérience et âge correspondants. Cependant, de 1975 à 1979, la différence entre les salaires des hommes et des femmes, au niveau de professeur titulaire, avait été réduite de 9,2 p. cent à 4,1 p. cent; pour les professeurs agrégés, de 6,5 à 1,4 p. cent; pour les professeurs adjoints, de 5,1 à 0,1 p. cent; et pour les chargés de cours, de 6 à 0,7 p. cent.

La liste est longue des universités qui ont fait de semblables études: Brandon, Carleton, Dalhousie, Laurentienne, Lakehead, Guelph, McGill, McMaster, Memorial, Mount Allison, Ottawa, Queen's, Regina, St. Francis Xavier, Saskatchewan, Simon Fraser, Trent, Colombie-Britannique, Montréal, Nouveau-Brunswick, Québec à Montréal, Sherbrooke, Toronto, Victoria, Waterloo, Western Ontario, Windsor, Winnipeg, et York. Une recension de toutes ces études révèle que la situation était à peu près partout identique à celle décrite dans les exemples cités plus haut. Mais il n'y en avait pas beaucoup qui pouvaient rivaliser avec les progrès accomplis à l'Université Laval, en fait de réduction de la disparité salariale. Quoi qu'il en soit, malgré toutes ces évidences et toutes les recommandations fournies par tant d'études, mis à part les quelques progrès bien minimes, les renseignements recueillis par Statistique Canada et présentés aux tableaux 44, 45 et 46 démontrent que la discrimination des salaires basée sur le sexe est encore monnaie courante dans les universités canadiennes.

Malheureusement, la turbulence des préoccupations concernant la femme à l'université semble présentement suivie par une accalmie. Il se fait actuellement très peu de recherche sur la condition féminine dans la vie universitaire canadienne. Au printemps 1983, par ailleurs, le Conseil de recherches en sciences humaines annonçait un nouveau programme de soutien à la recherche sur le thème *La femme et le travail*; cela devrait stimuler une recherche dont nous avons grandement besoin dans ce domaine. Tout n'a pas été dit, par exemple, au sujet "des façons dont les idées et les pratiques acceptées sont souvent de nature à décourager systématiquement d'atteindre leurs objectifs de carrière des femmes dont les habiletés ne sont en rien inférieures à celles de leurs collègues masculins".[7] Les hypothèses gratuites,[8] les attitudes, les disparités financières, et

la portée des politiques publiques méritent toutes d'être soumises à un sérieux examen, de même que le lien qui existe entre l'égalité de traitement en éducation et l'égalité de traitement sur le marché du travail. La Commission souhaite ardemment qu'une attention accrue et continue à la condition de la femme dans l'enseignement supérieur au Canada soit encouragée et soutenue. Elle est convaincue que, pratiquées de façon consciente ou non, la sous-utilisation des talents de la population féminine hautement éduquée, et la discrimination envers les femmes dans les universités, sont une disgrâce nationale.

Il faut remarquer que le Canada n'est pas seul coupable: d'autres pays avec lesquels il entretient des liens en éducation ont révélé dans des études semblables des traces de discrimination similaire envers les femmes dans l'enseignement supérieur. Au Royaume-Uni, par exemple, l'Equal Opportunities Commission (E.O.C.) a recueilli des statistiques comparant la situation des femmes et des hommes dans une variété de postes d'enseignement ou autres dans les universités du pays.[9] Ce qui ressort de son rapport, c'est que les femmes sont regroupées aux niveaux les moins bien rémunérés, tant pour l'enseignement que pour les autres fonctions dans l'université. Les femmes y représentent 10 p. cent du personnel, mais elles sont concentrées à 82 p. cent au niveau économique de chargées de cours. D'autre part, alors qu'elles constituent 26 p. cent du personnel d'administration universitaire, elles sont sous-représentées à tous les niveaux, sauf aux deux plus bas. Dans les bibliothèques universitaires, les femmes comptent 44 p. cent du personnel cadre, mais seulement 8 p. cent d'entre elles ont atteint les niveaux supérieurs III et IV, en comparaison de 27 p. cent des hommes. Sous un autre aspect, quand il est question de travail à temps partiel, dans les universités, les hommes sont souvent des consultants ou des professeurs invités; tandis que, la plupart du temps, les femmes sont limitées à ce seul revenu. Enfin, une autre remarque de l'E.O.C. est à l'effet qu'il n'y a aucune femme dans un poste de haute direction (au niveau de vice-chancelier ou équivalent) dans aucune université de la Grande Bretagne. Pour sa part, l'American Council on Education s'est aussi prononcé sur le besoin de combattre la discrimination envers les femmes dans de nombreux domaines de l'éducation postsecondaire aux États-Unis.

Il ne faudrait pas croire que la discrimination envers les femmes au Canada soit limitée aux universités. Le Groupe de travail parlementaire sur les perspectives d'emploi pour les années 80, sous la présidence de Warren Allmand, énonçait:

> La dernière décennie a connu une augmentation remarquable — près de 28 pour cent — du taux de participation des femmes à la population active. (Voir le tableau 1.1.) La décennie 80 verra une augmentation encore plus grande du nombre de femmes qui entreront sur le marché du travail. Les femmes éprouvent des difficultés particulières à entrer sur le marché du travail et à y rester. Elles doivent faire face à l'obstacle créé par la discrimination, qui s'étend à la difficulté de

> s'inscrire à des programmes de formation pour des emplois non conçus traditionnellement pour les femmes. Trop souvent, elles doivent faire face au problème des «ghettos» dans l'emploi: postes exigeant peu d'aptitudes, mais mal rémunérés.
> Il semble aussi que les femmes soient moins bien rémunérées que les hommes pour un même travail. L'expérience semble compter pour très peu dans cet écart de rémunération. Les bouleversements qui se produiront dans les bureaux par suite de la présence de plus en plus répandue de matériel microélectronique auront également des répercussions anormalement élevées sur la main-d'oeuvre féminine. De plus, les parents doivent faire face au problème supplémentaire de l'insuffisance des garderies. Comme le soin des enfants est depuis toujours perçu comme une responsabilité de la mère, les femmes en sont plus durement touchées. Si ces services ne sont pas considérablement accrus, bon nombre de femmes mariées seront dans l'impossibilité de travailler, ou si elles le font, les soins accordés à leurs enfants en souffriront.[10]

Toute la littérature à ce sujet révèle que partout dans notre société la situation relative des hommes et des femmes est en constant déséquilibre. Que ce soit les salaires, les conditions de travail, les avantages sociaux, et les promotions, ou que ce soit la répartition entre les divers genres d'occupations ou les taux d'emploi, il y a toujours une différence entre le sort des hommes et celui des femmes, et presque toujours au détriment des femmes.[11]

Et cela vaut indépendamment des niveaux d'éducation formelle ou de qualification, dans presque tous les recoins de notre société; cela se reproduit même, comme nous l'avons dit, dans la vie universitaire où l'on aurait été en droit de s'attendre à ce que la notion de l'égalité des sexes soit devenue un élément normal d'une société intellectuelle civilisée.

Une étude réalisée par le Conseil consultatif canadien de la situation de la femme résume la situation actuelle des femmes sur le marché du travail rémunéré en ces termes non équivoques:

> "Les femmes qui font partie de la population active rémunérée souffrent d'une ségrégation exagérée qui les réduit à travailler dans des emplois mal payés et mal considérés, où il y a peu d'espoir de promotion et où l'avenir ne laisse entrevoir que beaucoup de mécanisation et encore plus de fatigue. L'enseignement et les soins infirmiers sont les deux seules professions offertes aux femmes, qui aient un plus grand prestige et soient mieux payées. Mais la plupart des femmes sont des employées de bureaux dans des services administratifs ou des banques, des vendeuses dans des grands magasins ou des magasins d'alimentation, des travailleuses de services dans des hôpitaux, des hôtels ou des restaurants, ou encore des ouvrières en usine. Elles gagnent en moyenne la moitié du salaire des hommes qui font le même travail."[12]

La vaste prolifération du travail à temps partiel dans notre société n'a pas été un soleil sans nuages pour les femmes. D'une part, sans doute, cela leur ouvrait bien des portes à un certain revenu. Mais par contre, cela rendait plus facile de maintenir les vieux clichés concernant les capacités limitées des femmes et les genres de travail appropriés à leur sexe. En 1981, des 1 477 000 travailleurs à temps partiel au Canada, 72 p. cent étaient des femmes. Or les études révèlent au sujet du travail à temps partiel des conditions de travail souvent désavantageuses, en comparaison au travail à temps plein, comme des taux de salaires inférieurs, des avantages sociaux limités, sans compter des horaires difficiles, du surtemps sur demande, et l'insécurité d'emploi.[13] On peut reconnaître l'importance qu'a prise cette tendance au travail à temps partiel quand on considère l'enseignement primaire et secondaire: au cours des dix ans de 1972-1973 à 1981-1982, le nombre des professeurs à temps partiel employés par les commissions scolaires a triplé. En 1981-1982, le professeur à temps partiel "typique" était une femme de 36 ans enseignant au niveau primaire. Quatre-vingt-dix pour cent des professeurs à temps partiel étaient des femmes (15 193) en comparaison de 56 p. cent des professeurs à plein temps.[14]

Cette discrimination à l'égard des femmes, sur le marché du travail, et particulièrement dans les professions, a des racines profondes dans les attitudes sociales, et dans le droit. Ainsi, lorsque le juge Saint-Pierre a voulu empêcher Annie Langstaff de faire partie du Barreau du Québec en 1915, il a mis de l'avant l'argument que si une femme devenait avocate "ce serait rien moins qu'une atteinte directe à l'ordre public, et une violation flagrante de la bonne morale et de la décence publique."[15]

Des préjugés juridiques aussi bizarres étaient confirmés par des textes médicaux et par un curieux mélange de traditions au sujet de la nature de la femme et de ses besoins hygiéniques.[16] Le juge Rosalie Abella en conclut que les lois sur la propriété, le soutien financier, la garde des enfants ont créé une dépendance rattachée au système et au genre, dont on a peu d'espoir de voir émerger une tradition d'égalité".[17]

L'histoire de l'enseignement supérieur au Canada présente de nombreux vestiges de l'opposition persistante à laquelle les femmes ont dû faire face dans leur lente ascension vers le traitement égal en éducation. L'Université Mount Allison a été la première à accepter une femme étudiante, en 1862. Les autres universités ont été bien lentes à suivre son exemple. "Les tentatives des femmes pour entrer à l'université suscitèrent une grande controverse au sein du public: les études auraient probablement des effets néfastes sur leur santé pendant la puberté, lesquels compromettraient leur rôle de mère; par ailleurs la présence de femmes risquait d'avoir de mauvaises répercussions sur les étudiants."[18] Les femmes ont dû lutter fort et longtemps pour obtenir d'être admises à l'université; puis pour y obtenir une place égale dans certains châteaux-forts réservés aux hommes, dans l'enseignement professionnel universitaire. Il est évident qu'il est trop tôt pour déposer les armes.

Il est cependant ironique que le succès si durement remporté, si tant est qu'on puisse parler de succès, de l'égalité de traitement dans l'éducation n'a pas entraîné l'égalité de traitement pour les femmes sur le marché du travail. Et aujourd'hui encore, malgré tous les changements survenus, on n'est pas tellement sûr que les conditions sont meilleures. Il reste vrai que plus on monte dans l'échelle du système d'enseignement, plus faible est la proportion des femmes. "Peu importe sur quel terrain mâle elles se sont aventurées, les femmes diplômées gagnent beaucoup moins que les hommes. Si l'on mesure l'égalité par les salaires, on est loin du but."[19] Même si l'éducation a pu aider les femmes à atteindre certains niveaux d'emploi, cela ne leur a pas pour autant donné un revenu correspondant. "Les femmes gagnent beaucoup moins que les hommes, pour chaque année d'éducation complétée, et le temps n'a pas beaucoup amélioré le rapport entre les gains des hommes et ceux des femmes."[20] De plus, le taux de chômage des femmes diplômées est le double de celui des hommes; et les femmes sont de beaucoup plus nombreuses que les hommes à occuper des postes à temps partiel. Une étude datant de 1981 révélait que parmi les diplômés au doctorat, au moment de la graduation, 14 p. cent des femmes cherchaient encore de l'emploi, soit presque le double des 8 p. cent des hommes.[21]

Une étude effectuée par Statistique Canada en 1980 élimine tout doute sur le fait que l'enseignement supérieur ne met pas les femmes à l'abri de l'inégalité ou de la discrimination. Sous le titre: *Etudes supérieures: atout professionnel?*, le rapport déclare:

> "Un diplôme collégial ou un grade universitaire ne garantit pas aux femmes l'égalité sur le marché du travail. Les femmes ne gagnent pas leurs épaulettes dans les domaines "d'élite" comme la médecine, le droit, le génie et les affaires. Elles sont cantonnées dans les domaines traditionnellement féminins qui débouchent sur des emplois mal rémunérés, peu prestigieux et où les possibilités d'avancement sont minces."[22]

Dans une communication intitulée *"An Endangered Species: Women in Management in the 1980's*, Olga Crocker fournit une description provocante des circonstances dans lesquelles se débattent les femmes au Canada, y compris dans le monde universitaire.[23] Elle examine trois points: l'ampleur et les formes de discrimination axée sur le sexe, au Canada, tant dans le secteur public que privé; les options qui s'offrent aux organisations, y compris les universités, si elles veulent sérieusement éliminer la discrimination axée sur le sexe; et les avantages d'une pratique égalitaire tant pour l'organisation que pour la société en général. Elle découvre, entre autres, que même si le pourcentage des femmes sur le marché du travail a augmenté, le pourcentage des femmes aux échelons supérieurs a en fait diminué. En affaires, par exemple, les femmes sont regroupées pour la plupart au seuil de l'emploi; quelques-unes seulement sont au premier niveau de supervision. Au sommet, on ne trouve que les femmes qui ont hérité l'entreprise familiale. "Entre les deux extrémités, c'est pratiquement une espèce éteinte."[24] D'après elle, cela résulte d'une longue tradition d'embauche et

de discrimination envers la femme. Elle invite les universités à aider à changer ces pratiques, mais se résigne à dire qu'à date, "dans la plupart des universités, rien, ou si peu que rien, n'a été fait pour éliminer la discrimination".[25]

Les universités sont non seulement des centres d'enseignement, mais des foyers importants de vie sociale et culturelle dans notre société, et à ce titre elles ont des responsabilités qui dépassent celles des entreprises ou des ministères du gouvernement. En tant qu'institutions de haut savoir, elles se doivent de donner l'exemple et d'être dans une certaine mesure les chefs de file pour les autres institutions. Cela peut se faire par la recherche sur le sujet, mais aussi et surtout par leur propre attitude à l'égard de la femme. Il n'y a pas de doute que les femmes devraient être considérées et traitées comme égales des hommes sur le plan social, économique, politique et culturel. Mais elles ne le sont pas. Et les universités devraient être à l'avant-garde du changement envers la condition féminine dans notre société. Mais elles ne le sont pas. Même dans leur propre façon de considérer la femme, les universités se sont obstinées à prolonger un *status quo*, comme en ont fait foi leurs nombreux rapports internes sur la situation de la femme.

L'une des plus grandes faillites des universités dans ce domaine, et partant, l'une des façons les plus évidentes de maintenir le *status quo*, c'est de ne pas préparer des femmes pour toutes sortes de vocations, au-delà de celles qui ont été traditionnellement réservées aux femmes. Le fait que dans les années 80 on puisse dire que les femmes sont une espèce en danger d'extinction, constitue autant une condamnation des universités que du gouvernement ou du monde des affaires.

Malgré que les femmes soient plus nombreuses à l'université, elles sont encore reléguées en ghettos dans certains domaines "féminins". Pour la plupart, il s'agit surtout de domaines où l'enseignement universitaire offre peu d'occasions d'emploi ou de mobilité. Il s'agit aussi de domaines où la rémunération est généralement inférieure à celles des secteurs dominés par les hommes (tableau 47). Les hommes prédominent dans les sciences, le commerce, la gestion des affaires, le génie, l'art dentaire, la médecine et le droit; autant de domaines qui offrent à la fois plus d'argent et souvent plus de prestige. Par contre, on retrouve plus de femmes dans les professions financièrement plus modestes, ou de moins de prestige et d'influence, comme les arts, les humanités, l'éducation (entendons surtout l'enseignement aux niveaux inférieurs), les diverses professions de la santé, les sciences infirmières, la pharmacologie, la bibliothéconomie, la science domestique. La différence de salaires entre les professions, et le fait que même aux plus hauts niveaux les femmes sont en moyenne moins bien rémunérées que les hommes, apparaissent au tableau 48.

Il y a une différence énorme au Canada entre le degré de présence des hommes et des femmes dans les professions scientifiques.[26] Le Comité de l'enseignement des sciences du Conseil des sciences exprimait son angoisse, en 1981, du fait que si rares soient les jeunes filles qui étudient les sciences et les mathématiques dans les écoles canadiennes, et que si peu semble être fait pour

TABLEAU 47

INSCRIPTIONS À PLEIN TEMPS AU PREMIER CYCLE, SELON LE DOMAINE D'ÉTUDES ET LE SEXE, 1981-1982

Domaine d'études	Hommes	Femmes	Pourcentage féminin du total	Total
Education	11 514	25 907	69.2	37 421
Beaux-arts et arts appliqués	4 799	7 915	62.3	12 714
Humanités	9 862	13 993	58.7	23 855
Sciences sociales:				
Commerce, administration des affaires	28 829	17 084	37.2	45 913
Droit	5 837	3 881	39.9	9 718
Autres sciences sociales	20 175	23 682	54.0	43 857
Sciences agricoles et biologiques:	9 346	10 405	52.7	19 751
Agriculture	2 972	1 716	36.6	4 688
Sciences ménagères	93	3 180	97.2	3 273
Médecine vétérinaire	533	509	48.8	1 042
Autres sciences biologiques	5 748	5 000	46.5	10 748
Génie et sciences appliquées:	35 641	4 234	10.6	39 875
Génie	32 160	2 966	8.4	35 126
Sciences appliquées	3 481	1 268	26.7	4 749
Sciences de la santé:	8 366	14 335	63.1	27 701
Art dentaire	1 540	451	22.7	1 991
Médecine	5 106	3 199	38.5	8 305
Science infirmières	162	6 155	97.4	6 317
Pharmacie	974	1 744	64.2	2 718
Autres sciences de la santé	584	2 786	82.7	3 370
Mathématiques et sciences physiques:	16 270	6 358	28.1	22 628
Mathématiques et informatique	10 298	4 709	31.4	15 007
Autres sciences physiques	5 972	1 649	21.6	7 621
Non classé	38 592	37 727	49.4	76 319
Total	189 231	165 521	46.7	354 752

Source: Données fournies par Statistique Canada, 1983.

TABLEAU 48

SALAIRES MÉDIANS DES DÉTENTEURS DE BACCALAURÉAT ET DE PREMIER DIPLÔME PROFESSIONNEL EMPLOYÉS À PLEIN TEMPS, SELON LE DOMAINE D'ÉTUDES ET LE SEXE, 1978

Domaine d'études	Salaire médian	
	Hommes	Femmes
Biologie	14 010$	11 460$
Science domestique		13 680
Éducation	15 780	14 850
Génie	17 680	
Beaux-arts	13 660	12 800
Professions de la santé		
Médecine et art dentaire	21 330	15 500
Sciences infirmières		14 690
Pharmacologie	17 740	17 630
Réadaptation		15 740
Humanités		
Histoire	14 100	13 030
Langues	15 190	13 790
Mathématiques et sciences physiques	15 170	13 850
Sciences sociales		
Administration et gestion des affaires	15 120	14 030
Économie	14 250	13 640
Géographie	14 960	13 790
Droit	17 470	16 640
Science politique	14 280	12 920
Psychologie	15 480	13 400
Travail social	15 860	14 750
Sociologie	15 010	13 760
Général	13 850	12 990
Salaire médian global	15 390$	14 150$

Source: Statistique Canada. *Statistiques de l'éducation: bulletin de service*, vol. 2, no. 5, "Différence selon le sexe dans la situation vis-à-vis de l'emploi des titulaires de baccalauréat." (Ottawa, 1980), p. 6.

corriger cette situation.[27] L'inquiétude ne concerne pas seulement les effets sur la vie et la carrière de ces femmes, mais s'étend aux conséquences d'une telle situation pour la santé scientifique et économique de notre pays en cette ère de haute technologie. Il y a deux fois plus de garçons que de filles qui étudient les sciences physiques et les mathématiques dans nos écoles secondaires canadiennes. Le Conseil fait remarquer, ce qui est évident d'ailleurs, que l'absence d'étudiantes dans les classes de sciences aujourd'hui signifie l'absence de femmes dans les professions scientifiques demain. Or nos vies sont toutes façonnées et envahies par les produits de la science et de la technologie. Si les femmes veulent jouer leur rôle dans la fabrication de notre société, elles doivent être bien présentes dans le monde professionnel scientifique et technologique. L'absence des femmes dans l'éducation scientifique d'aujourd'hui est donc de toute importance pour le statut et le rôle des femmes dans le Canada de demain. Voilà d'excellentes raisons pour lesquelles les éducateurs, les chercheurs et les planificateurs devraient s'assurer que toutes les barrières sont levées et que les filles ont accès à un enseignement de première qualité dans les sciences, les mathématiques et la technologie. Les parents et les professeurs devraient être vigilants à encourager à la science toutes les jeunes filles qui revèlent une affinité et une habileté envers elle.

Dans le moment, la profession d'ingénieurs ne compte que 2 p. cent de femmes. Le tableau 47 démontre comment on ne peut attendre de changement marquant dans le futur immédiat. En 1981-1982, les inscriptions féminines aux cours de premier cycle en génie se limitent à 8,4 p. cent du total; celles des sciences appliquées et du génie combinées font à peine 10,6 p. cent. Ainsi, malheureusement, il y aura très peu de femmes au cours des prochaines années qui auront la préparation nécessaire pour entrer dans la pratique professionnelle; et il n'y aura pratiquement aucune femme prête à occuper un rang supérieur dans l'enseignement de ces disciplines au cours de toute la prochaine génération universitaire. Devant une telle situation, les écoles de génie doivent faire des démarches délibérées pour encourager la présence féminine. Mais, comme le remarque le Conseil canadien de la main-d'oeuvre en génie, "Pourquoi attirer un plus grand nombre de femmes vers le génie, pour gonfler les rangs, si elles se butent à toutes sortes d'obstacles, sans pouvoir faire leurs preuves ou réaliser leurs aspirations?"[28] Malheureusement, le marché du travail est encore tout infesté de pratiques et d'attitudes discriminatoires. Et il faut donc que la profession elle-même se crée une urgente priorité de lutter contre ces pratiques et ces attitudes de discrimination et de faire une promotion aussi vaste que possible de carrières d'ingénieurs pour les femmes.

Mais ce n'est pas seulement dans les sciences, que les femmes constituent une source extrêmement importante de personnel hautement qualifié au Canada. Le groupe d'étude de l'évolution du marché du travail considère que l'expansion des effectifs du travail au Canada dans les années 80 sera due à 65 p. cent aux femmes.[29] Et pourtant, toutes les enquêtes, et toutes les études nous offrent l'évidence que les habiletés et les compétences des femmes sont gravement sous-

utilisées dans les domaines clés de croissance de notre vie nationale, soit la science, la technologie, les professions. Ce qui est évident, en fait, c'est que dans la mesure où les femmes sont formées en vue d'emplois pour notre pays, elles sont orientées par leur formation vers des catégories d'emploi peu rémunéré, des occupations de peu de prestige, ou encore des domaines où il y a et aura pour quelque temps encore un malheureux déséquilibre entre l'offre et la demande, surtout en ce qui concerne les postes universitaires. Cette démarche maladroite commence évidemment bien avant que les jeunes femmes n'arrivent à l'université; mais il est certain que les universités et les systèmes scolaires pourraient faire beaucoup plus pour encourager les jeunes femmes aptes à le faire, à s'orienter vers les domaines universitaires et professionnels plus attrayants, jusqu'ici réservés aux mâles de notre société.

En ce qui concerne l'enseignement supérieur au Canada, il faut faire toutes les démarches pour ouvrir les avenues aux étudiantes, au premier cycle, et aux cycles supérieurs. Il faut prendre toutes les mesures nécessaires pour mettre une halte à la discrimination dans l'embauche et la façon de traiter les professeurs et le personnel administratif féminins. La discrimination présente, aussi répandue que flagrante, dans les salaires et traitements doit disparaître, et faire place à la justice et à l'équité, indépendamment du sexe, tant dans les conditions d'emploi et de rémunération que dans les attributions de promotion, de stabilité d'emploi et de postes d'administration.

Les femmes qui ont les qualifications, l'expérience et les aptitudes requises pour atteindre les sommets à l'université, en affaires et au gouvernement, ne devraient pas sentir que ces grandes avenues leur sont à toute fin pratique fermées à cause de leur sexe. Pas plus que les femmes, une fois entrées à l'université, ne devraient devoir s'habituer à l'idée qu'elles n'y sont destinées qu'à des rangs inférieurs ou à des postes à temps partiel.

Les femmes universitaires sont enfermées dans un ghetto qu'on se refuse à reconnaître, exploitées par des conditions de travail et de rémunération au petit bonheur. Cette situation mérite qu'on en approfondisse les répercussions. Il y a toute une nouvelle dimension de recherche à faire, au sujet de nombreux aspects de la condition féminine dans l'enseignement supérieur.[10] Mais il ne faudrait pas qu'on se cache derrière ce besoin d'approfondir les études et la recherche, pour ne pas faire intervenir tout de suite les correctifs à ces abus qu'on a déjà assez prouvés. Les universités et les collèges ont fort bien réussi à enterrer leurs injustices au sujet du traitement des femmes, sous l'avalanche de rapports internes tous bien intentionnés. Après s'être ainsi fait bonne conscience grâce à cette quantité de documents, ils cherchent à repousser la question au tout dernier palier de leurs priorités. Elle devrait pourtant être à la tête de l'ordre du jour.

Dans leur tentative de s'attaquer au problème de la condition féminine dans l'enseignement supérieur, plusieurs universités et collèges ont créé le poste d'agent spécial des questions féminines, dont le mandat est d'aviser leurs bureaux, sénats et conseils supérieurs d'administration. Cette initiative a sans doute été utile en certaines circonstances; mais la Commission n'est

malheureusement que trop consciente qu'en bien des cas, il s'est agi bien plus d'un geste symbolique, d'un trompe-l'oeil. Bien plus, les cas ne sont pas rares où l'institution du poste de conseiller en questions féminines a fourni au reste de la communauté de l'université ou du collège l'excuse voulue pour persister dans sa négligence envers le statut de la femme et dans ses pratiques nettement discriminatoires. Avertie par cette expérience, la Commission désire donc souligner les dangers d'étiqueter certains problèmes comme des "questions féminines", alors qu'elles sont en réalité des questions de justice et d'équité dont l'ampleur est à la dimension de toute la communauté universitaire; on ne peut les reléguer au coin des affaires spéciales ne concernant que les femmes. Tant que ces questions seront traitées comme des problèmes de minorité seulement, on ne les résoudra ni adéquatement ni efficacement.

Le traitement inéquitable des femmes dans l'enseignement supérieur est une question de politique générale, qui affecte l'institution entière et chacun de ses membres; ce n'est pas le seul problème des personnes qui sont victimes de cette discrimination. Et c'est ainsi que les universités et les collèges du Canada doivent aborder le problème dans son ensemble. Ainsi, quand il s'agit de l'embauche, de la promotion, de la stabilité d'emploi, il devrait inévitablement être de politique institutionnelle que tous les candidats et tous les employés soient traités avec équité, non pas en tant qu'hommes ou femmes, mais en tant que membres ou membres aspirants de la communauté universitaire. Après tout, les étudiants et les professeurs masculins devraient se rappeler qu'ils sont, eux aussi, victimes d'une certaine discrimination éducationnelle. Ils ont été, eux aussi, victimes de clichés, qui les ont réduits à des domaines d'études traditionnellement réservés à l'élément masculin; et leurs propres choix en ont pour autant été limités.

Une indication qu'on devient peut-être un peu plus conscient de la discrimination axée sur le sexe, dans les universités, est la reconnaissance croissante du problème du harcèlement sexuel. Il ne s'agit pas là d'un phénomène nouveau, peu s'en faut; mais d'un ancien phénomène auquel on prête enfin plus d'attention, bien méritée. L'ACPU a élaboré des directives sur la façon de traiter les problèmes de harcèlement sexuel. La Commission invite avec insistance les universités et les collèges à s'inspirer de ces directives pour élaborer leurs propres méthodes de traiter les cas de harcèlement sexuel.

Le langage sexiste peut très bien être une forme de harcèlement sexuel. A sa façon, il prête la toile de fond à une discrimination sexuelle plus ouverte, et pratiquement institutionnelle.[11] La Commission recommande aux universités et aux collèges de réviser leurs politiques et leurs publications, pour s'assurer qu'on en élimine tout langage sexiste dans les affaires officielles, y compris dans les publications, les annonces et les descriptions de tâches.

Enfin, sur une note plus positive, la Commission se réjouit de l'élaboration de cours et de programmes à crédits en études sur la femme, dans plusieurs universités et collèges. Il y a place pour d'autres encore; et ils peuvent accomplir beaucoup en portant l'attention sur l'enseignement et la recherche au sujet de l'apport de la femme dans la société. Ils peuvent surtout aider à corriger la

négligence passée de cette dimension fondamentale des études canadiennes. En plus de développer les études spécifiquement orientées sur la femme, il est aussi important, sinon plus, de porter l'attention sur le rôle des femmes dans tous les domaines appropriés du programme d'études.

La Commission est convaincue que l'université doit donner le ton dans la société, en encourageant et les hommes et les femmes à se lancer dans les domaines d'études qui les intéressent le plus, même dans ceux qui leur ont été traditionnellement, fût-ce non officiellement, fermés. Les conseillers à l'admission ou en orientation des universités et des collèges devraient encourager les jeunes femmes et les jeunes hommes à développer leurs talents dans quelque domaine d'études que ce soit. Ainsi, lorsque les intérêts et les habiletés d'une étudiante pointent vers les sciences ou une profession, on ne devrait pas automatiquement tenter de la détourner, ouvertement ou plus subtilement, vers les arts. Bien sûr, il s'agit là d'un problème plus complexe qu'il n'y paraît. Ceux qui veulent critiquer notre affirmation peuvent simplement nous rappeler que les étudiantes elles-mêmes choisissent leur carrière à partir de leurs propres préjugés et préférences. Et nous sommes bien prêts à admettre qu'il y a là une partie du problème. Conditionnés depuis des années par la société et le système éducationnel lui-même, les jeunes, des deux sexes, ne voient pas toujours que des choix réels s'offrent à eux. Sans doute, il y a déjà des progrès remarquables, dans certains domaines; par exemple, certaines facultés professionnelles comptent beaucoup plus d'étudiantes qu'autrefois. Mais cela ne suffit pas. L'accueil dans les professions à rémunération modeste n'est pas un succédané pour l'égalité, ni pour l'ouverture à la pleine participation des femmes qui désirent vraiment faire leur part et donner leur pleine mesure dans la communauté. Encore une fois, les universités et les collèges ont la responsabilité de démontrer à la société, par leurs propres actions, que l'équité est réalisable et que le sexe ne doit pas dicter les possibilités de réussite.

La communauté universitaire ne sera pas complète, tant qu'elle ne permettra pas aux femmes de participer pleinement à sa vie et à son développement. Et les Canadiens ne pourront compter jusque-là posséder un équilibre raisonnable dans la connaissance et la compréhension d'eux-mêmes, ou des sociétés nationales et internationales au sein desquelles ils résident.

La Commission recommande:

1. que les universités et collèges du Canada mettent une halte à la discrimination dans l'embauche et le traitement des professeurs et du personnel féminin;
2. que les universités et collèges s'attaquent aux problèmes inhérents à la correction du traitement inéquitable actuel de la femme dans l'enseignement supérieur au Canada, comme à une question de politique générale qui affecte l'institution toute entière et chacun de ses membres, et non pas comme le seul problème des personnes qui sont victimes de cette discrimination;

3. que l'Association des Universités et Collèges du Canada et l'Association canadienne des professeurs d'université mettent sur pied un comité conjoint qui ait pour mandat d'élaborer des directives et des procédures aptes à assurer la justice et l'équité dans le traitement des hommes et des femmes à l'université, dans l'embauche, la promotion, la stabilité d'emploi et la sélection en vue des postes administratifs;
4. que l'Association des Universités et Collèges du Canada et l'Association canadienne des professeurs d'université créent conjointement un programme de contrôle, pour les prochains cinq ans au moins, du traitement du personnel universitaire féminin (professeurs ou autres), tant à plein temps qu'à temps partiel, dans le travail d'enseignement, d'administration ou de soutien;
5. que le ministère de l'Emploi et de l'Immigration accorde une subvention à l'Association des Universités et Collèges du Canada et ou à l'Association canadienne des professeurs d'université, pour défrayer ce programme de contrôle;
6. que l'Association des collèges communautaires du Canada, de concert avec les agences et départements appropriés au niveau provincial, établisse des mécanismes de contrôle du traitement des femmes dans les collèges communautaires, et d'élaboration de directives et de procédures qui assurent la justice et l'égalité de traitement des professeurs, du personnel et des étudiants, sans égard à leur sexe;
7. qu'un institut de recherche dûment subventionné soit établi pour promouvoir la recherche continue sur la condition féminine dans l'enseignement supérieur au Canada, et plus largement, sur la condition et l'expérience féminine dans la société canadienne;[12]
8. que l'Association des Universités et Collèges du Canada et l'Association canadienne des professeurs d'université forment un comité de travail conjoint qui prenne l'initiative de planifier et d'organiser l'institut de recherche proposé, et que le ministère de l'Emploi et de l'Immigration fournisse les crédits de base et l'assistance nécessaires au projet;
9. que l'Association des Universités et Collèges du Canada et l'Association des collèges communautaires du Canada incitent leurs institutions constituantes à bannir toute pratique d'embauche qui reflète la discrimination envers l'état matrimonial;
10. que l'Association des Universités et Collèges du Canada et l'Association des collèges communautaires du Canada encouragent fortement leurs institutions constituantes à embaucher des femmes raisonnablement qualifiées, aux postes administratifs, aux instances de prise de décision et aux postes supérieurs de l'enseignement;[13]
11. que l'Association des Universités et Collèges du Canada et l'Association des collèges communautaires du Canada s'assurent qu'elles ont elles-mêmes une représentation féminine équitable au sein de leurs conseils, de leurs comités et de leur personnel;

12. que les universités, collèges et systèmes scolaires prennent des moyens plus efficaces pour encourager les étudiantes qui en ont l'habileté et le goût, à poursuivre leurs études dans des domaines qui jusqu'ici ont été la chasse gardée des étudiants masculins, ou d'autres domaines d'où, à toute fin pratique, sinon officiellement, les étudiantes se sont traditionnellement senties exclues;
13. que les éducateurs et les décisionnaires s'assurent qu'il n'y a aucune barrière, à quelque niveau que ce soit dans le système d'éducation, qui empêche les étudiantes de recevoir leur éducation dans leur domaine d'intérêt, quel qu'il soit, y compris les sciences, les mathématiques et la technologie;
14. que les facultés et les départements à caractère professionnel ou vocationnel dans lesquels les femmes sont manifestement sous-représentées (y compris les sciences appliquées, le génie, le droit, la médecine, l'art dentaire, le commerce et la gestion des affaires, et le journalisme) prennent des moyens dynamiques d'aider et d'encourager les femmes à s'inscrire, tant au premier cycle qu'aux niveaux supérieurs;
15. que les universités et les collèges révisent leurs politiques de conseil aux étudiants de façon à ce que les étudiantes reçoivent l'aide et l'orientation nécessaires lorsqu'elles désirent poursuivre leurs études au niveau supérieur dans des domaines jusqu'ici considérés comme la chasse gardée des étudiants masculins;
16. que chaque université et collège offre des services adéquats de garderie de jour, de sorte qu'aucun étudiant ou étudiante ne soit dans une situation désavantageuse qui serait due à l'absence de tels services;
17. que les organisations professionnelles nationales, comme par exemple le Conseil canadien des ingénieurs, se fassent un devoir prioritaire d'éliminer toutes les pratiques et attitudes discriminatoires qui font encore obstacle à la carrière féminine sur le marché du travail;
18. que les universités et les collèges s'inspirent des directives élaborées par l'ACPU concernant les problèmes de harcèlement sexuel, afin d'élaborer leurs propres lignes directrices sur la façon de traiter ces problèmes;
19. que les universités et les collèges adoptent comme politique d'éliminer tout langage à tendance sexiste de leurs communications officielles, y compris de leurs publications, annonces et descriptions de tâches;
20. que soit encouragée et soutenue l'élaboration de nouveaux cours et programmes d'études sur la femme, et que, dans tous les domaines des programmes d'études où il y a lieu, on accorde une attention équitable au rôle des femmes.

(Les renseignements complets au sujet des citations se trouvent dans la bibliographie.)

1. *The proper sphere.*
   Cochrane, Hoffman et Kincaid. *Women in Canadian sports.*
   Cochrane. *Women in Canadian politics.*
   A not unreasonable claim.
   White J. *Les femmes et la syndicalisation.*
   Menzies. *Women and the chip.*
   Gillett. *We walked very warily.*
   The neglected majority : essays in Canadian women's history.
2. Canada. Statistique Canada. *Portrait statistique de l'enseignement supérieur au Canada (Edition 1983)*, tableau 1, p. 30.
3. _____. *Enseignants dans les universités, 1980-1981*, 8 (1982).
4. _____. *Portrait statistique (1983)*, 17, 54.
5. _____. *Enseignants dans les universités, 1980-1981*, 10 (1982).
6. Boyd. *Écarts dans les traitements et les rangs au cours des années 1970.*
7. Hersom, Naomi. "Review of 'We walked very warily'". *Revue canadienne de l'éducation* 8(1)90, (1983).
8. Hofstadter, D.R. "Metamagical themas". *Scientific American* 247(5)18 (1982).
9. Great Britain. Equal Opportunities Commission. *Women in universities.*
10. *Du travail pour demain*, 38.
11. Canada. Commission royale d'enquête sur la situation de la femme au Canada. *Rapport.*
    Canada. Ministère du Travail. Bureau de la main-d'oeuvre féminine. *Les femmes dans l'effectif ouvrier* (1979).
    Symons (et al.) *Like together.*
    Pouvoir choisir.
    Armstrong et Armstrong. *The double ghetto.*
    Dulude. *Les femmes et la réforme des régimes de pensions.*
    Abella. *The critical century.*
    White J. *Les femmes et la syndicalisation.*
    Blishen et McRoberts. *A socio-economic index for occupations in Canada.*
    Women and the Canadian labour force.
    Echenberg, H. *"Patterns of job ghettoes and unequal pay"*
12. White, J. *Les femmes et le travail à temps partiel*, 10.
13. Ibid., passim.
14. Canada. Statistique Canada. *"Personnel enseignant à temps partiel"*, 1-5.
15. Abella, 5.
16. Voir, par exemple, Lyman, Henry M. (et al.) *The Practical Home Physician and encyclopedia of medicine : a guide for the household management of disease, giving the history, cause, means of prevention and symptoms of diseases of men, women and children* ... Guelph, Ont., World Pub., 1882 (?), p. 5.
17. Abella, 11.
18. L'Espérance. *Vers des horizons nouveaux*, 8.
19. Davis, J.C. *Equality of Opportunity*, 13.
20. Gaskell. *"Education and job opportunities for women"*, 280.
21. Canada. Statistique Canada. *"Projets immédiats des titulaires de doctorat de 1981* (1982).
22. Devereaux et Rechnitzer. *Etudes supérieures, atout professionnel.*
23. Crocker. *"An endangered species"*
24. *Ibid.*, 1.
25. *Ibid.*, 17.
26. *Qui fait tourner la roue?*, 7.
27. Le Conseil des sciences du Canada. *Les femmes et l'enseignement des sciences au Canada.*
28. Le Conseil canadien de la main-d'oeuvre en génie. *Déclaration sur la main-d'oeuvre en génie*, 7.
29. Canada. Groupe d'étude sur l'évolution du marché du travail. *L'évolution du marché du travail dans les années 1980.*
30. *Qui fait tourner la roue?*, 117.
31. Katz. *Her and his.*

32. On pourrait songer à atteindre ce but en y aidant un organisme déjà existant; ou peut-être serait-il souhaitable d'en créer un nouveau.

33. La Commission est consciente qu'un atelier sur "l'Université et le statut de la femme" avait fait une recommandation semblable à l'A.U.C.C. en 1971; et que cette recommandation a été réitérée en 1975 lors de l'assemblée annuelle de l'A.U.C.C. et en d'autres occasions. Elle devient d'autant plus urgente. Les deux associations se doivent donc de s'y reporter et de revenir à la charge avec beaucoup plus de force et d'insistance.

X

LES ÉTUDIANTS ÉTRANGERS, ET LA CONNAISSANCE DU CANADA PAR LES CANADIENS ET À L'ÉTRANGER

Les étudiants étrangers jouent un rôle vital dans la connaissance du Canada à l'extérieur du pays. Ils aident aussi considérablement à la connaissance et à la compréhension que les Canadiens peuvent avoir d'eux-mêmes et du reste du monde.

L'effort d'une société pour se mieux connaître elle-même ne doit pas aveugler ses citoyens sur les réalités de la communauté internationale. Les Canadiens se doivent d'être plus conscients du monde qui les entoure et le connaître plus profondément. Pour nous bien connaître, en effet, il faut connaître les autres.

Tous les étudiants canadiens ne peuvent sans doute pas visiter en personne de nombreux pays étrangers. Mais grâce à la présence dans leur milieu d'étudiants étrangers, de nombreux Canadiens se trouvent pendant leurs propres études en contact immédiat avec d'autres pays, d'autres cultures, et d'autres façons de faire et de voir les choses. A ce contact, il leur arrivera souvent de se rendre compte que le sujet qu'ils approfondissent le plus, c'est eux-mêmes et leur propre société. La présence d'étudiants étrangers, équipés de leurs patrimoines et de leurs philosophies de la vie différents, offre ainsi aux Canadiens la possibilité d'élargir leurs horizons et d'enrichir leur connaissance d'eux-mêmes et des autres. Par ailleurs, lorsque ces étudiants étrangers retournent dans leurs propres pays, ils y rapportent une meilleure connaissance du Canada, laquelle peut paver la voie à une compréhension plus éclairée de notre pays à l'extérieur. Et cela ne peut manquer de favoriser les liens économiques, diplomatiques et culturels internationaux du Canada.[1] Il y a plus de trente ans déjà, la Commission Massey-Lévesque s'exprimait ainsi: "La diffusion régulière de connaissances sur notre pays n'est pas un luxe, mais une nécessité. Un plan d'action plus étendu en ce domaine ne manquerait pas d'avoir des résultats importants, concrets d'une part, intangibles de l'autre".[2]

En particulier, les étudiants étrangers peuvent contribuer à créer et à maintenir des liens avec le Canada au sein des communautés scientifiques et professionnelles internationales. Leur présence elle-même est déjà une évidence que le savoir et l'université sont des phénomènes internationaux. Leur expérience et les liens créés au Canada, il est à espérer, ouvriront des avenues à une coopération future dans la recherche et dans nombre d'autres domaines, au meilleur avantage de leurs pays et du nôtre.

Alors que la participation des étudiants étrangers à notre système d'enseignement supérieur est un atout dans la vaste perspective de la connaissance au Canada, de la connaissance de soi des Canadiens et de la connaissance du Canada dans les pays étrangers, des programmes spécifiques d'enseignement et de recherche au sujet du Canada seraient un avantage tout particulier. Au Canada même, ces programmes s'enrichissent des points de vue différents que leur apportent les étudiants étrangers. Dans les autres pays, les étudiants rentrés du Canada peuvent enrichir les programmes d'études canadiennes de leur propre expérience et connaissance de notre pays. La

Commission applaudit aux développements considérables et variés réalisés dans les études canadiennes dans d'autres pays, au cours des dernières années. Depuis que les deux premiers volumes du Rapport de cette Commission sont parus, comportant entre autres une section assez longue sur la situation des études canadiennes à l'étranger, il y a eu une croissance très remarquable de l'activité scientifique et de l'intérêt porté aux études sur le Canada, de même que du niveau de soutien à de telles études. Il y a présentement huit associations ou sociétés des études canadiennes en dehors du Canada, dans diverses parties du monde, à savoir l'Association des études canadiennes de l'Australie et de la Nouvelle-Zélande, et celles de la Grande-Bretagne, de la France, de l'Allemagne, de l'Irlande, de l'Italie, du Japon et des États-Unis. Ces associations se regroupent sous le manteau du Conseil international des études canadiennes. Il y a de plus des centres et des programmes d'études canadiennes dans un nombre croissant d'autres pays, nommément en Algérie, Autriche, Belgique, Finlande, Hollande, Inde, Israel, Norvège, Russie, Suède, Suisse, Thailande, Haute-Volta et au Danemark. Cet intérêt croissant envers les études canadiennes à l'étranger offre un autre avantage aux universités canadiennes: il leur permet d'inviter des étudiants et des professeurs étrangers intéressés à étudier, à enseigner ou à faire de la recherche au sujet de notre pays. Les institutions et les spécialistes canadiens ont tout autant à gagner que leurs visiteurs, dans cet échange.

A. L'ABSENCE D'UNE POLITIQUE COHÉRENTE

La Commission désire présenter deux postulats concernant la politique des étudiants étrangers. D'abord, il s'agit d'une question vaste et importante pour les Canadiens. Au cours de l'année 1982-1983, il y avait près de 75 000 étudiants étrangers au Canada, dont près de 40 000 dans nos universités.[3] Et deuxièmement, les Canadiens dépensent présentement, dans le secteur universitaire seulement, plus de 300 millions de dollars à l'éducation de ces étudiants étrangers au Canada, sans compter les frais d'inscription.[4] Il devrait y avoir moyen d'entrevoir des politiques mieux équilibrées concernant ces étudiants, et de récolter d'une si forte dépense des résultats plus raisonnables qu'on ne le fait actuellement. Nous voulons dans ce chapitre démontrer qu'une politique nationale des étudiants étrangers s'impose, et qu'elle doit s'intégrer dans une stratégie nationale d'ensemble pour l'enseignement supérieur; elle doit même s'incorporer dans une diplomatie scientifique et culturelle de notre pays.

Il semble bien que nos chefs des gouvernements et de l'enseignement au Canada se sont jusqu'ici peu préoccupés de l'élaboration de politiques adéquates au sujet des étudiants étrangers dans notre pays. Le Bureau canadien de l'éducation internationale, dont le siège social est à Ottawa, et quelques autres organismes, ont sans doute fait de réels efforts pour attirer l'attention sur cette dimension de l'enseignement supérieur au Canada; mais, à date, leurs voix n'ont suscité que de faibles échos dans la conscience nationale. Il reste encore vrai que

ni les gouvernements ni les institutions d'enseignement n'ont encore attaqué le problème de front. Ils n'ont pas réfléchi sérieusement aux objectifs qui devraient étayer une saine politique des étudiants étrangers; encore moins en sont-ils arrivés à travailler ensemble pour mettre au point les programmes qui permettraient d'atteindre ces objectifs. Et parce qu'il y a eu si peu de réflexion et si peu de leadership, l'accueil et le sort réservés aux étudiants étrangers au Canada restent des activités incohérentes et incertaines. Il n'y a pas de raison, alors, de s'étonner si les résultats en sont moins équitables, moins productifs, moins équilibrés et moins appréciés tant ici qu'à l'étranger, qu'on aurait eu le droit d'en attendre. Une étude récente concluait à cet effet: "Le méli-mélo de politiques qui s'appliquent présentement aux étudiants étrangers n'est pas dans l'intérêt des étudiants eux-mêmes, ni des établissements qui les reçoivent, ni des divers gouvernements, ni en définitive de l'éducation".[5]

Et pourtant, faut-il le répéter, le problème des étudiants étrangers reste une question importante tant pour le Canada que pour les pays dont proviennent ces étudiants. Qu'une politique saine et équilibrée soit élaborée pour la sélection et l'accueil des étudiants de pays étrangers est aussi important pour nos institutions, pour nos étudiants canadiens inscrits à ces institutions, pour la société canadienne en général et pour la place du Canada dans le monde, qu'il ne l'est pour les étudiants étrangers eux-mêmes. On ne peut plus se permettre de considérer les questions touchant la présence d'étudiants étrangers dans notre enseignement supérieur au Canada comme de menus problèmes à régler après les heures de cours. L'embauche, les inscriptions, le financement, l'équipement et les installations, de même que la planification de la main-d'oeuvre hautement qualifiée, tous ces éléments sont profondément affectés par le facteur "étudiants étrangers". Ce facteur est devenu un élément universel dont il faut sérieusement tenir compte dans de nombreux aspects de la planification et de la politique de l'éducation. C'est aussi indéniablement un facteur majeur, à courte et à longue échéance, dans les relations internationales du Canada.

Pour d'autres pays, tout autant que pour le Canada, le problème des étudiants étrangers se pose avec acuité sur le plan de la politique publique. Un rapport sur les étudiants étrangers, préparé pour le compte de l'*American Council on Education*, par exemple, concluait que "l'éducation de plusieurs milliers d'étudiants, de scientistes, de professionnels, et d'autres chefs de file met en cause des intérêts nationaux de premier ordre", et que "d'une façon ou d'une autre, les étudiants étrangers jouent — et continueront de jouer — une influence considérable sur l'essence même de notre enseignement supérieur".[6] Pourtant, continue le rapport, non sans une profonde inquiétude, "il n'existe à toute fin pratique ni philosophie ni politique au sujet des étudiants étrangers."[7] Sous le titre fort bien choisi *Absence of Decision*, une autre étude portant sur les étudiants étrangers dans les collèges et les universités aux États-Unis révélait" "une ignorance et une insouciance marquée"[8] et constatait que c'était "l'absence de décision qui prédominait, beaucoup plus que toute ébauche d'un processus de décision tant à l'intérieur des institutions qu'entre elles".[9] Et les auteurs de cette

étude concluaient qu'on aurait dû depuis longtemps s'inquiéter sérieusement des problèmes que posent les étudiants étrangers, et que "les coûts de cette négligence sont à notre avis fort considérables".[10] Selon eux, on ne peut se fermer les yeux:

> "Durant les années 80 et au-delà, l'étudiant étranger aux États-Unis deviendra une puissance croissante, sur les plans économique, éducationnel et politique, autant que sur le plan social. Jusqu'à présent, plus souvent qu'autrement, c'est l'absence de décision qui a confronté ce problème. Mais il s'agit là d'un luxe, comme bien d'autres, que nous ne pouvons plus nous permettre."[11]

On estime à près d'un million les étudiants qui, dans le monde, reçoivent leur éducation supérieure dans un pays étranger. Cela veut dire quatre fois plus qu'en 1960.[12] Un mouvement si imposant des étudiants crée de sérieuses difficultés concernant les admissions et les frais, particulièrement pour les cinq pays où se trouve la plus forte concentration d'étudiants étrangers. En effet, le Canada, la France, l'Allemagne, les États-Unis et le Royaume-Uni regroupent à eux seuls près de 60 p. cent de tous les étudiants étrangers.

La situation économique actuelle, tant au Canada que sur le plan international, ajoute aux pressions et aux tensions causées par cette forte migration internationale des étudiants. En temps de récession et de restriction financière, il devient encore plus onéreux de faire face aux coûts et aux autres dimensions du problème de la mobilité internationale des étudiants. Et pourtant, on ne peut nier qu'il est vital de traiter ces problèmes avec compréhension, avec imagination et avec un certain sens prophétique, alors que nous vivons dans un monde en mal de connaissance et de compréhension mutuelles entre des cultures et des puissances constamment menacées d'éclater en cruels conflits.

Nous sommes en présence d'une situation qui affecte une multitude de personnes et de fortes sommes d'argent, et qui comporte de sérieux problèmes d'éducation et de relations internationales: un pays comme le Canada, — devenu l'un des principaux intervenants — ne peut plus se permettre de laisser ces problèmes planer dans un vacuum politique. L'absence de politique sur ce sujet des étudiants étrangers ne peut que créer la confusion, l'incertitude, la mauvaise information et le manque d'équilibre, autant d'éléments qui nous coûtent du temps, de l'argent et de l'énergie; et qui dans bien des cas peuvent gravement endommager les relations internationales du Canada et ses institutions d'enseignement. Beaucoup de questions se posent auxquelles il faut répondre avec intelligence, et sans plus de délai.

Ces questions au sujet des étudiants étrangers sont multiples: qui sont-ils? pourquoi sont-ils ici? les accueillir ici est-il la meilleure façon de les aider, eux et leurs pays respectifs? d'où viennent-ils? combien sont-ils? leur nombre augmente-t-il? qu'étudient-ils? à quel niveau du système d'éducation sont-ils

rendus? dans quelles institutions? sont-ils distribués raisonnablement, selon les régions géographiques, les domaines d'études et les institutions? les Canadiens sont-ils privés de leur place dans leurs propres institutions à l'avantage des étrangers? les étudiants étrangers sont-ils bien traités pendant leur séjour? tirons-nous le meilleur parti possible de leur présence? qui est responsable de la politique des étudiants étrangers au Canada? combien tout cela coûte-t-il? aidons-nous ceux qui en ont le plus besoin? quels avantages le Canada en tire-t-il?

De telles questions, et combien d'autres, n'affectent pas seulement les étudiants étrangers: elles touchent l'essence même de nos universités. Bien plus, elles touchent la nature de notre société entière et la qualité de ses liens avec le monde.

Malheureusement, nous manquons souvent de données cohérentes et fiables sur lesquelles nous pourrions baser nos réponses à toutes ces questions concernant la politique des étudiants étrangers. Et ce manque d'information complète est lui-même un résultat de l'absence d'une politique véritable dans ce domaine. Dans le présent chapitre, nous signalons des exemples particuliers où les données nous font défaut pour établir des politiques éducationnelles et publiques. Entre autres, nous signalons l'absence de données et d'analyses adéquates quant au nombre, à l'origine, à la distribution des étudiants étrangers; à leur situation financière, à leurs activités; et enfin au coût du maintien des étudiants étrangers au Canada. Il reste quand même possible, à partir de l'information et de l'expérience que nous possédons, de déterminer un certain nombre de problèmes majeurs et de suggérer des éléments de réponse.

B. QUELQUES QUESTIONS DE POLITIQUE GÉNÉRALE

La première question à considérer, cependant, ne dépend pas des données, mais d'un bon jugement. Pourquoi le Canada devrait-il accueillir des étudiants étrangers? Ou soyons encore plus neutres: le Canada devrait-il accueillir des étudiants étrangers? Et si oui, pourquoi? La même question fondamentale se pose sur le plan international: les pays du monde devraient-ils faire des efforts pour accueillir ces fortes migrations d'étudiants au-delà des frontières internationales? Et si oui, pourquoi?

A la question "le Canada devrait-il accueillir des étudiants étrangers; et si oui, pourquoi?" on a souvent recours à une réponse d'obligation morale. Et celle-ci revêt deux aspects. En premier lieu, on reconnaît qu'il y a une dette à payer. De nombreux étudiants canadiens dans le passé ont profité de l'hospitalité des autres pays. Maintenant que notre système d'enseignement est en assez bonne santé, nous aurions une obligation morale de rendre la pareille en ouvrant larges les portes de nos institutions à des étudiants étrangers. Et deuxièmement, selon cet argument de l'obligation morale, parce que le Canada est un pays relativement bien développé et opulent, il se doit de partager avec d'autres pays moins bien nantis en pourvoyant à l'éducation d'un certain nombre

de leurs étudiants. Et selon les circonstances et l'éloquence de l'orateur, cette deuxième facette de l'obligation morale est souvent doublée de la responsabilité du Canada de promouvoir la paix et la compréhension mondiale.

Ces arguments d'obligation morale ont bien sûr une certaine validité. Mais il y aurait danger de les pousser trop loin, ou d'asseoir sur eux la cause des étudiants étrangers. De tels arguments perdent leur saveur et leur charge d'émotivité dans des temps de restriction financière. Et puis, un tel argument d'obligation morale risque toujours de résonner comme une condescendance bienveillante, où nous sommes entraînés à "aider ceux qui sont moins fortunés que nous". Sous un autre aspect, la version canadienne de l'argument moral en vient à affirmer que notre pays se trouve en excellente posture pour faire des merveilles à l'endroit des étudiants étrangers, puisque le Canada n'a jamais été une puissance coloniale, n'a jamais subjugué d'autres peuples, n'a jamais pratiqué d'oppression raciale, et que sais-je. Mais dans un monde de plus en plus sensible aux problèmes des minorités culturelles et au sort des peuples indigènes, il serait plus prudent d'éviter cette rhétorique de pieuse auto-félicitation. Pour ceux qui connaissent un tant soit peu l'histoire des Indiens et des Inuit, et l'expérience de nombreuses autres minorités au Canada, nous ferions preuve d'une bien naïve myopie.

Sans donc sous-estimer la valeur de l'argument de l'obligation morale, nous serions probablement plus honnêtes et plus réalistes, et certainement plus efficaces si nous répondions à la question 'pourquoi le Canada devrait-il accueillir des étudiants étrangers?' par une réponse aussi franche que: 'parce qu'il y va de ses meilleurs intérêts!' Il est en effet extrêmement bénéfique au Canada d'accueillir une proportion raisonnable d'étudiants étrangers dans ses institutions d'enseignement. La présence d'étudiants étrangers comporte des avantages politiques, économiques et éducationnels évidents, pourvu toutefois qu'on porte une attention suffisante à leur sélection et à leur distribution; et à la façon dont nous les traitons pendant leur séjour. Une étude publiée par le Overseas Students Trust au Royaume-Uni a heureusement, et franchement, mis en valeur cet argument de l'accueil des étudiants étrangers pour raisons d'intérêts propres bien conscients.[13] A longue échéance, le commerce et les relations internationales profitent des amitiés et des liens créés entre les étudiants de différents pays et ceux de leur pays d'accueil. A plus courte échéance, il y a même un avantage économique, dérivant des dépenses effectuées par les étudiants durant leurs études.

Mais il reste, évidemment, que la raison la plus évidente et la plus importante d'accueillir des étudiants étrangers, c'est la formidable influence intellectuelle de leur présence. Les Canadiens ont besoin d'être plus conscients du monde qui les entoure et de le mieux connaître. De cette meilleure connaissance du monde, il résultera immanquablement une meilleure conscience et connaissance de leur propre pays. C'est un fait malheureux qu'au Canada, comme aux États-Unis d'ailleurs, les étudiants étrangers constituent trop souvent "une ressource inconsciente, sous-utilisée et mal organisée qui

pourrait secouer l'ignorance des étudiants du pays au sujet des questions internationales".[14] Par leur apport tant en classe et en laboratoire qu'à l'extérieur des activités éducatives, et par la connaissance et les habiletés qu'ils véhiculent, les étudiants étrangers peuvent grandement améliorer l'expérience offerte par nos institutions canadiennes.

Ainsi, nous soutenons que, par intérêt propre bien éclairé, au moins autant que par obligation morale, le Canada devrait accueillir des étudiants étrangers. En fait, la présence de ces derniers peut facilement être plus importante pour notre propre éducation que pour la leur.

C'est la même notion d'intérêt propre et d'obligation morale qui peut inspirer une réponse semblable à l'autre question primordiale posée plus haut, soit à la dimension internationale: les pays du monde devraient-ils faire des efforts pour accueillir des groupes imposants d'étudiants étrangers, et si oui, pourquoi? Encore là, les raisons politiques, économiques et éducationnelles sont claires et nettes. Mais on peut ajouter, sans craindre d'être accusé de ronflante rhétorique quand on se situe sur le plan international, que la mobilité internationale des étudiants est un des fondements d'un monde pacifique, stable et de plus en plus interdépendant. Les conclusions auxquelles arrive le Groupe consultatif sur la mobilité des étudiants au sein du Commonwealth s'appliquent à tout le globe, au "commonwealth" de la connaissance autant qu'au Commonwealth des nations:

> "Nous sommes de l'opinion unanime que la mobilité des étudiants à l'intérieur du Commonwealth est d'une importance primordiale pour chaque pays membre et pour le Commonwealth dans son ensemble. Nous sommes convaincus que toute société est enrichie par la compréhension de la culture et des conditions de vie des autres. Nous croyons que cette compréhension s'acquiert le mieux par l'expérience personnelle, et que l'échange d'étudiants offre des occasions uniques aux pays d'origine et d'accueil de bénéficier du partage de telles expériences.[15]

Une autre question fondamentale au sujet des étudiants étrangers était de savoir qui, au Canada, est responsable de la politique pertinente. Considérant que l'éducation est de juridiction provinciale dans notre pays, sommes-nous en fait capables de nous entendre sur des politiques ou des approches communes en vue de cet aspect important de nos relations internationales?

Selon les intérêts et préférences de chacun, on peut revendiquer que les questions touchant les étudiants étrangers sont la responsabilité première des institutions individuelles d'enseignement, ou des gouvernements provinciaux ou encore du gouvernement fédéral. Ainsi, de nombreux universitaires ont été portés à attribuer aux institutions d'enseignement la responsabilité des questions concernant les étudiants étrangers. Si réconfortante et justifiable qu'elle soit du point de vue de l'institution, cette opinion est cependant désespérément irréaliste dans notre monde actuel. La Commission sur la politique des étudiants

étrangers l'a reconnu: "les établissements d'enseignement ne se sont pas penchés sur les questions soulevées par la présence d'étudiants étrangers avec tout le soin qu'ils auraient pu y mettre".[16] Et la même Commission de poursuivre, cependant: "Certains établissements d'enseignement postsecondaire ont voulu s'engager sur la voie de politiques relatives aux étudiants étrangers, mais ils manquaient de principes clairement définis et de modèles rationnels. Cette absence de politiques a été comblée en partie par les gouvernements".[17]

La Commission sur les politiques relatives aux étudiants étrangers n'en reste pas moins optimiste et convaincue que la politique des étudiants étrangers est d'abord l'affaire des institutions d'enseignement. Ses recommandations s'adressent donc d'abord à ces institutions, basées sur l'hypothèse que ce sont elles qui sont le plus directement affectées et préoccupées par cette présence étrangère. Elle suggère avec insistance: "Le temps est venu, pour nos établissements d'enseignement postsecondaire, d'approfondir leur ligne de conduite par rapport aux étudiants étrangers . . ." car si elles n'arrivent pas à se situer face à ce problème, "les gouvernements prendront les décisions à leur place".[18]

La vérité, c'est que les institutions postsecondaires canadiennes n'ont pas réussi à faire face aux problèmes immenses et coûteux que posent les étudiants étrangers: il en résulte un vide, et cela explique pourquoi le pays n'a tout simplement pas d'approche adéquate et cohérente à ces problèmes. Que nos institutions n'aient pas pu en arriver à des politiques satisfaisantes concernant les étudiants étrangers, aptes à résoudre les problèmes posés par la présence de ces derniers, il n'y a là cependant ni cause de surprise, ni sujet de condamnation. Les institutions postsecondaires n'ont pas les ressources légales, financières et administratives pour accomplir une telle tâche. Seul le gouvernement a la puissance de formuler une politique valable dans ce domaine complexe et coûteux. Il est inutile de prétendre que les universités et les collèges, pris individuellement ou collégialement, ont, ou ont eu dans le passé, un tel pouvoir. Dans notre monde actuel, la responsabilité première de la politique des étudiants étrangers repose sur le gouvernement. Nul autre organisme ne peut présentement compter sur des ressources légales, financières et administratives suffisantes pour élaborer et réaliser une telle politique.

Pourtant, les gouvernements eux aussi ont failli à la tâche d'élaborer une politique des étudiants étrangers, au Canada. De son côté, le gouvernement fédéral, restant toujours sensible aux susceptibilités des provinces en matière d'éducation, n'a jamais touché que très prudemment aux questions des étudiants étrangers, effleurant à peine les problèmes, et uniquement quand il lui était impossible de s'en abstenir. Il est à peine intervenu quand il s'agissait de questions d'immigration, de visa, d'emploi ou d'aide à des étrangers. De leur part, les gouvernements provinciaux ont plutôt joué le rôle de chiens du jardinier: sans pour autant réussir eux-mêmes à élaborer des politiques pertinentes, ils ont continuellement prévenu le gouvernement fédéral de ne pas toucher à ce domaine de juridiction provinciale. Et pour peu qu'elles aient

formulé quelque ébauche de politique à ce sujet, les provinces individuelles (ou un groupe de provinces, comme les Maritimes) sont allées chacune de son côté. Le Conseil des ministres de l'Éducation, tel qu'il est présentement constitué, s'est avéré tout aussi inefficace à formuler une politique qui rallierait les suffrages des provinces dans ce domaine.

Il ressort donc qu'à la question "Qui au Canada est responsable de la politique des étudiants étrangers?" la seule réponse que nous ayons jusqu'ici est que personne ne le sait . . . Et personne ne semble s'être sérieusement préoccupé de trouver une meilleure réponse. Il en résulte la confusion, l'incertitude, le manque d'articulation et de logique que l'on sait dans la façon dont sont traitées les questions touchant les étudiants étrangers. On ne peut tolérer plus longtemps une telle situation: elle rend de très mauvais services et à ces étudiants eux-mêmes, et à nos institutions d'enseignement, et enfin à nos relations internationales.

Il nous apparaît comme une question de bon sens que la première responsabilité de la politique des étudiants étrangers repose tout d'abord, et inévitablement, sur le gouvernement du Canada. L'étude approfondie de Peter Williams conclut[19] que même si une politique d'étudiants étrangers est par nature multi-dimensionnelle, elle touche beaucoup plus aux aspects d'affaires extérieures qu'à ceux de l'éducation. En pratique, c'est bien au gouvernement fédéral qu'incombe la responsabilité et le contrôle des arrivées et départs, des allées et venues des étrangers dans notre pays. Dans la perspective plus large de nos relations internationales, c'est donc au gouvernement du Canada que revient le rôle prédominant dans l'élaboration d'une politique des étudiants étrangers. Sans son apport, il ne peut y avoir de politique commune cohérente dans ce domaine très important.

Nous ne voulons pas pour autant soutenir que le gouvernement fédéral devrait prendre seul cette responsabilité et imposer de haut sa politique des étudiants étrangers. Ce que nous souhaitons, c'est une approche nationale aux questions posées par la présence d'étudiants étrangers, où les gouvernements fédéral et provinciaux travailleraient de concert avec les représentants du monde de l'éducation. A la fin de ce chapitre, nous formulons une proposition à ce sujet.

En voulant aborder cette politique dans le cadre d'une démarche nationale, il faut nous arrêter à la question suivante: accueillir des étudiants étrangers au Canada est-il la meilleure façon de les aider et de favoriser le développement de leurs pays d'origine? Serait-il plus avantageux de déployer les mêmes argents et énergies à mettre sur pied des institutions d'enseignement dans ces pays? Dans un pays économiquement moins développé, on pourrait en effet accomplir beaucoup plus en dépensant les fortes sommes que nous coûtent l'accueil et l'éducation d'un étudiant étranger au Canada. Il faudra beaucoup travailler et réfléchir, pour en arriver à un juste équilibre entre ces deux options, d'aider au Canada à l'éducation d'étrangers, et d'éviter en ce faisant de ralentir, fut-ce inconsciemment, le développement des institutions d'éducation de certains

autres pays. La réflexion pourrait aller plus loin, et voir si, sur une période de temps donnée, le fait pour le Canada d'offrir des places aux étudiants étrangers ne constitue pas une saignée, encore une fois inconsciente, des meilleures intelligences de leurs pays d'origine.

Le programme *Australian-Asian Universities Co-operation Scheme*, mis sur pied par le Comité des vice-chanceliers de l'Australie, a pour mandat de mobiliser les ressources des 19 universités d'Australie pour renforcer les universités des pays voisins en voie de développement. Ce programme porte son attention sur la formation et le perfectionnement du personnel et sur la recherche dans les universités des pays en voie de développement, dans le but d'améliorer les capacités d'enseignement et de recherche de ces universités et de leurs professeurs. Le programme a été financé depuis ses débuts en 1969 par le gouvernement d'Australie, par l'intermédiaire du ministère des Affaires étrangères et de l'Australian Development Assistance Bureau.

C. LE PROFIL DES ÉTUDIANTS ÉTRANGERS AU CANADA

A première vue, plusieurs des autres questions qu'on se pose au sujet des étudiants étrangers et d'une politique les concernant, sont de nature plus factuelle et statistique. Mais chacune dissimule plus ou moins bien une question d'une autre portée. Dans ce domaine, comme dans tous les autres, la dernière question et la dernière décision comportent toujours un jugement de valeur. Prenons par exemple les questions suivantes: combien y a-t-il d'étudiants étrangers au Canada? leur nombre augmente-t-il? combien devraient-ils être?

Et tout d'abord, combien sont-ils? Le tableau 49 nous révèle que pour l'année scolaire 1982-1983 ils étaient 65 007. De ce nombre, 18 696 étaient étudiants aux niveaux primaire et secondaire; 7 503 au niveau postsecondaire non-universitaire; et 35 505 se trouvaient dans les universités. Par ailleurs, 3 304 autres étudiants étrangers recevaient leur formation dans des hôpitaux, des maisons religieuses, des écoles de langues ou d'autres institutions non déterminées.

Deuxièmement, le nombre total d'étudiants étrangers au Canada, à tous les niveaux, a considérablement augmenté au cours des dernières années, passant de 47 914 en 1980-1981 à 65 000 en 1982-1983 (tableau 49). Au niveau universitaire, les inscriptions des étrangers sont passées de près de 28 000 en 1980-1981 à plus de 35 500 deux ans plus tard. Le tableau 50 donne une autre vue de cette croissance du nombre des étudiants universitaires étrangers au Canada: de moins de 20 000 en 1974-1975 à plus de 35 500 en 1982-1983, cela représente une augmentation de quelque 79 p. cent en moins de dix ans.

Et parce que le nombre d'étudiants étrangers dans notre système d'enseignement canadien, aux niveaux primaire et secondaire, a augmenté de façon dramatique, les analystes de Statistique Canada prévoient une nouvelle augmentation des étudiants étrangers au niveau postsecondaire. Une bonne

partie de ces étudiants du secondaire étaient inscrits en XIIe et XIIIe années ou en classes équivalentes. Or, "comme il est évident que le but principal de ces étudiants, c'est de se qualifier pour obtenir une éducation postsecondaire au Canada. . . . il est tout à fait probable que la plupart d'entre eux tenteront de s'y inscrire dans les prochaines années".[20]

Bien que les nombres d'étudiants étrangers rapportés au tableau 49 soient remarquablement précis, ils ne sont pas définitifs. Et cela s'explique par des problèmes inhérents à la classification. De plus, les données diffèrent, selon qu'elles nous proviennent de l'Emploi et Immigration Canada, de Statistique Canada ou des institutions scolaires; cela se reproduit d'ailleurs pour d'autres situations. Le tableau 56 fait état de cette divergence, en comparant le nombre d'étudiants étrangers rapporté dans les dossiers de l'Immigration et celui qu'attestent les universités elles-mêmes. Encore une fois, des différences s'expliquent parce qu'on ne s'est pas entendu sur une définition précise de ce qu'est un étudiant étranger et qu'on n'a pas une méthode unique d'en faire le compte. A cela s'ajoute la difficulté particulière de recueillir l'information, dans un domaine comme celui des étudiants étrangers, et partant la nature incomplète évidente des résultats. Toutefois, tenant compte de toutes ces considérations, la Commission juge que les données présentées aux tableaux 49 et 50, et aux autres tableaux de ce chapitre, décrivent avec assez de précision la situation présente, tant dans les faits essentiels que dans les tendances.

Combien devraient-ils être? Voilà la troisième question qui se pose, au sujet des étudiants étrangers. Et là, il s'agit d'une question d'opinion et de jugement, plutôt que de statistique. La Commission veut faire deux observations. D'abord, si on le compare aux données colligées dans nombre d'autres pays, comme le Royaume-Uni, la France, l'Allemagne, les États-Unis, l'Autriche, la Suisse, l'Australie et la Nouvelle-Zélande, le pourcentage des inscriptions d'étrangers par rapport aux inscriptions totales dans les institutions postsecondaires canadiennes est actuellement fort raisonnable. Il se pose cependant de sérieuses questions au sujet de la composition, de la distribution, du niveau et du domaine d'études de ces étudiants étrangers. En deuxième lieu, dans la proposition que nous formulons au cours de ce présent chapitre concernant une démarche nationale vers une politique des étudiants étrangers, nous considérons qu'un des éléments de cette démarche est sans doute une recherche continue d'un équilibre juste et raisonnable dans le nombre des étudiants étrangers par rapport aux inscriptions totales; mais aussi d'un équilibre dans les pays d'origine, les domaines et niveaux d'études et dans leur distribution géographique au Canada. Rappelons que, par définition, les questions touchant les étudiants étrangers sont délicates et complexes. Mais au lieu de vouloir établir des contingentements officiels d'étudiants étrangers, il vaudrait mieux suivre l'exemple de l'Université York et tâter le terrain d'abord; chercher un équilibre acceptable en appliquant des politiques positives plutôt qu'en imposant au départ des quantités et des pourcentages forcément arbitraires.

TABLEAU 49

ÉTUDIANTS ÉTRANGERS, SELON LE GENRE D'ÉTUDES DÉSIRÉ ET LA RÉGION***, DE 1980-1981 À 1982-1983

Région	Primaire et secondaire					Postsecondaire non universitaire (métiers ou autres)					Universitaire*					Total**				
	1980-1981	1981-1982	Variation du pourcentage entre 1980-81 et 1981-82	1982-1983	Variation du pourcentage entre 1981-82 et 1982-83	1980-1981	1981-1982	Variation du pourcentage entre 1980-81 et 1981-82	1982-1983	Variation du pourcentage entre 1981-82 et 1982-83	1980-1981	1981-1982	Variation du pourcentage entre 1980-81 et 1981-82	1982-1983	Variation du pourcentage entre 1981-82 et 1982-83	1980-1981	1981-1982	Variation du pourcentage entre 1980-81 et 1981-82	1982-1983	Variation du pourcentage entre 1981-82 et 1982-83
Provinces de l'Atlantique	329 (2.5)	395 (2.2)	20.1	413 (2.2)	4.1	210 (3.8)	200 (3.3)	-2.8	176 (2.3)	-30.2	2 252 (8.1)	2 414 (7.5)	7.2	2 600 (7.3)	7.7	2 718 (5.7)	3 022 (5.1)	11.2	3 292 (5.1)	8.9
Québec	1 055 (8.1)	1 210 (6.8)	15.8	1 243 (6.7)	2.6	805 (10.0)	1 024 (10.1)	13.3	1 199 (16.0)	17.1	7 689 (27.0)	7 862 (29.8)	2.6	7 782 (29.1)	-1.2	9 069 (18.9)	9 745 (16.5)	7.5	10 042 (15.4)	3.0
Ontario	5 124 (39.6)	11 979 (66.8)	4.7.3	12 472 (66.7)	4.2	2 680 (33.2)	3 255 (32.1)	21.5	4 367 (58.2)	34.1	13 138 (47.2)	17 188 (65.1)	30.8	18 747 (65.8)	9.1	24 279 (50.7)	32 703 (55.3)	34.7	36 837 (56.7)	12.6
Provinces des prairies	1 640 (12.7)	2 117 (11.8)	29.1	2 247 (12.0)	6.1	1 174 (20.7)	1 122 (18.4)	-9.2	1 349 (18.2)	20.2	5 741 (13.4)	4 100 (12.5)	-9.6	4 754 (13.4)	16.0	6 819 (14.2)	7 682 (13.0)	12.7	8 602 (13.2)	12.0
Colombie-Britannique	1 828 (14.1)	3 221 (17.4)	76.3	2 951 (15.8)	-8.4	799 (13.3)	700 (11.1)	-12.4	615 (8.2)	-12.1	2 025 (7.3)	2 415 (7.3)	19.3	2 622 (7.4)	8.6	5 029 (10.5)	5 943 (10.1)	18.2	5 234 (9.6)	-4.9
TOTAL	12 976 (100)	17 922 (100)	38.1	18 700 (100)	4.3	5 674 (100)	6 301 (100)	12.5	7 503 (100)	17.8	27 845 (100)	32 979 (100)	18.4	35 505 (100)	7.7	47 914 (100)	59 095 (100)	23.3	65 007 (100)	10.0

* Les données au sujet de l'université sont celles du tableau 50.

** Le total comprend une catégorie d'autres étudiants qui se trouvent surtout dans des hôpitaux, des institutions religieuses ou des écoles de langues et également quelque 500 étudiants [illegible] qui sont au niveau universitaire mais dans un endroit non précisé.

*** Les données sont basées sur les autorisations valables en date du premier décembre de chaque année visée.

Source : Max von Zur Muehlen (Statistique Canada). Tableau préparé pour la Commission en juillet 1983, les données provenant des dossiers de l'Immigration.

TABLEAU 50

ÉTUDIANTS UNIVERSITAIRES ÉTRANGERS, À PLEIN TEMPS ET À TEMPS PARTIEL, SELON LA RÉGION, DE 1974-1975 À 1982-1983

Année	Provinces de l'Atlantique	Indice	Québec	Indice	Ontario	Indice	Région de l'Ouest	Indice	Total	Indice
1974-75	1 576	100,0	4 820	100,0	9 654	100,0	3 771	100,0	19 841	100,0
1975-76	1 829	114,6	5 780	119,9	9 794	101,5	5 185	142,8	22 788	114,9
1976-77	1 861	116,6	7 540	156,4	10 507	108,8	6 311	167,6	26 219	132,1
1977-78	2 040	127,8	6 863	142,4	10 323	106,9	6 820	180,9	26 046	131,3
1978-79	2 109	132,1	6 644	137,8	10 524	109,0	6 483	171,9	25 760	129,8
1979-80	2 094	131,2	6 586	136,6	11 157	115,6	5 847	155,1	25 684	129,4
1980-81	2 252	141,1	6 689	138,8	13 138	136,1	5 766	152,9	27 845	140,3
1981-82	2 414	151,3	6 862	142,4	17 188	178,0	6 515	172,8	32 979	166,2
1982-83	2 600	162,9	6 782	140,7	18 747	194,2	7 376	195,6	35 505	178,9

Source : Max von Zur-Muehlen (Statistique Canada). Tableau préparé pour la Commission sur les études canadiennes, en juillet 1983.

Les étudiants étrangers constituent environ 5 p. cent des inscriptions à plein temps et à temps partiel dans les universités canadiennes: ce pourcentage est en fait passé de 4,1 en 1975-1976 à 5,2 en 1982-1983. Si on ne considère que les inscriptions à plein temps, il s'agit de près de 8 p. cent en 1982-1983, et d'environ 6 p. cent en 1975-1976 (tableau 51). Par comparaison, et faisant la part aux divergences dans les définitions, nous retrouvons les inscriptions des étudiants étrangers à l'enseignement supérieur en Suisse au niveau de 20 p. cent; à 13 p. cent en France; à près de 10 p. cent en Autriche; et entre 10 et 12 p. cent au Royaume-Uni. Tenant toujours compte de divergences dans les définitions, les étudiants universitaires étrangers en Nouvelle-Zélande font 5 à 6 p. cent de l'ensemble; 4 à 5 p. cent en Australie. De 2 à 4 p. cent des étudiants au niveau supérieur aux États-Unis sont étrangers; et de même près de 5 p. cent des inscriptions au postsecondaire dans la République fédérale allemande.[21] En Inde et en Malaisie, les pourcentages correspondants se situent à 0,3 p. cent de toute la population universitaire; à l'Université des Antilles, il y a un peu plus d'un p. cent d'étudiants étrangers; et à l'Université de Guyane, un peu moins d'un p. cent.

A la lumière à la fois des circonstances mondiales et des avantages pour le Canada, nous avons déjà reconnu qu'une moyenne de 5 p. cent des inscriptions universitaires à plein temps et à temps partiel au Canada pour les étudiants

TABLEAU 51

POURCENTAGE DES ÉTUDIANTS ÉTRANGERS DANS LES INSCRIPTIONS À PLEIN TEMPS ET À TEMPS PARTIEL DANS LES UNIVERSITÉS CANADIENNES, DE 1975-1976 À 1982-1983

Année	Pourcentage des inscriptions à plein temps	Pourcentage des inscriptions à plein temps et à temps partiel
1975-76	6,2	4,1
1976-77	7,0	4,6
1977-78	7,0	4,4
1978-79	7,0	4,4
1979-80	6,9	4,3
1980-81	7,3	4,4
1981-82	8,2	5,0
1982-83	8,3	5,2

Source: Max von Zur-Muehlen (Statistique Canada). Tableau préparé pour la Commission sur les études canadiennes, en juillet 1983.

étrangers n'a rien d'excessif; mais nous nous posons de graves questions au sujet de la composition de cette population d'étudiants étrangers. D'autant plus que, à l'ombre des questions de portée statistique comme "qui sont-ils" et "d'où viennent-ils", se cachent à peine des questions plus compromettantes, telles que "qui devraient-ils être?" et "d'où devraient-ils venir?"

Il est vrai, sans aucun doute, comme le remarque le Bureau canadien de l'éducation internationale que "le Canada accueille des étudiants de presque tous les pays du monde".[22] Le tableau 52, utilisant les données de 1980 du B.C.E.I., signale que le Canada héberge en effet des étudiants de quelque 174 pays, de toutes les majeures parties du globe. Et cependant, à y regarder de plus près, nous nous interrogeons sur l'équilibre de la distribution parmi tous ces pays et ces régions d'où viennent les étudiants étrangers au Canada. La vérité, c'est que la très grande majorité de ces étudiants étrangers viennent d'un tout petit nombre de pays, et ne sont donc pas représentatifs de la grande communauté internationale. Par exemple, près d'un quart (23%) des étudiants étrangers dans les institutions postsecondaires au Canada viennent d'un seul et unique endroit, Hong Kong. Il vient presque deux fois plus d'étudiants de Hong Kong qu'il n'en vient de 47 pays d'Afrique pris ensemble. Il y a plus de deux fois autant d'étudiants de Hong Kong qu'il n'y en a de plus de 30 pays d'Europe pris ensemble. En réalité, il y a presque autant d'étudiants au Canada venant de Hong Kong qu'il n'y en a de tous les pays de l'Afrique, de l'Amérique centrale, de l'Amérique du Sud et des Antilles pris ensemble, même si les étudiants de ces régions proviennent de 94 pays.

Un autre 11 p. cent des étudiants étrangers au Canada provient d'un seul autre pays, la Malaisie. Ainsi, plus du tiers de tous les étudiants étrangers au Canada, au niveau postsecondaire, nous vient de deux sources, Hong Kong et la Malaisie. Signaler ce fait ne veut pas mettre en doute la légitimité d'une forte représentation de ces deux pays; mais nous avons là l'évidence d'un grave manque d'équilibre dans la répartition des étudiants étrangers au Canada, et le résultat non moins évident de l'absence d'une politique cohérente à ce sujet.

Non seulement faut-il reconnaître que la population d'étudiants étrangers au Canada est une très mauvaise représentation de la dimension géographique de la communauté internationale; mais il y a pis, et c'est que ces étudiants proviennent en majeure partie des pays les plus fortunés du monde. Selon le tableau 53, plus de la moitié (soit 54,2%) des étudiants étrangers au postsecondaire au Canada viennent de 50 pays à forts revenus; à peine un dixième (10,4%) viennent des 40 pays les plus pauvres du globe. Et le tableau 54 ajoute que moins de 3 p. cent des étudiants universitaires étrangers au Canada viennent de 25 des pays les "moins développés", selon les termes normatifs utilisés par les Nation Unies. En 1982-1983, seulement 779 des 35 500 étudiants universitaires étrangers au Canada provenaient de ces pays "les moins développés".

Il ne serait sans doute pas prudent d'insister démesurément sur ce point. Il faut avouer qu'il y a de riches étudiants venant de pays pauvres, et plus encore de

TABLEAU 52

INSCRITS ÉTRANGERS AUX ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET POSTSECONDAIRE, SELON LES REGROUPEMENTS RÉGIONAUX HABITUELS

Région	Secondaire	% du total de la colonne	Postsecondaire	% du total de la colonne	Combinés	% du total de la colonne
Afrique (47)[1]	194	(1,8%)	3 973	(11,9%)	4 167	(9,5%)
Les Amériques et les Antilles (48)						
États-Unis	853	(7,9%)	4 168	(12,5%)		
Autres	1 300	(12%)	4 303	(12,9%)		
Total partiel régional	2 153	(19,9%)	8 471	(25,5%)	10 624	(24,1%)
Asie (24)						
Hong Kong	4 100	(38%)	7 660	(23%)		
Malaisie	2 451	(22,7%)	3 599	(10,8%)		
Autres	795	(7,4%)	3 892	(11,7%)		
Total partiel régional	7 346	(68,1%)	15 151	(45,6%)	22 497	(51,1%)
Australasie (11)	84	(0,8%)	259	(0,8%)	343	(0,8%)
Europe (30)	712	(6,6%)	3 301	(9,9%)	4 013	(9,1%)
Moyen-Orient (14)	299	(2,8%)	2 084	(6,3%)	2 383	(5,4%)
Total (174)	10 788	(100%)	33 329	(100%)	44 027	(100%)

Note 1: Les chiffres entre parenthèses indiquent le nombre de pays dans chaque regroupement.

Source: Le Bureau canadien d'éducation internationale. *Un juste équilibre*: rapport de la Commission sur les politiques relatives aux étudiants étrangers (Ottawa, 1981), p. 34, tableau 3.

pauvres étudiants venant des pays soi-disant riches. Toutefois, la forte proportion des étudiants venant des pays riches et la très faible proportion de ceux qui viennent des pays à faibles revenus, amènent inévitablement la question: aidons-nous ceux qui ont le plus besoin de notre aide? Ou plus carrément encore: aidons-nous ceux qui le méritent le plus? Malheureusement, nous possédons bien peu d'information au sujet des conditions financières et socio-économiques des étudiants au Canada. A ce sujet, le Bureau canadien de l'éducation internationale remarque:

> Lorsqu'il est question du milieu socio-économique antérieur des étudiants étrangers, la spéculation abonde beaucoup plus que l'analyse éclairée. Les stéréotypes ne manquent pas: l'étudiant africain affamé, le riche Américain, le type de Hong Kong avec sa voiture et sa maison, le fils de l'émir du pétrole . . .[23]

Il n'en reste pas moins valable de nous interroger ainsi: aidons-nous à fournir une éducation à ceux qui, d'un coin ou l'autre du monde, en ont besoin ou la méritent, ou bien attirons-nous tout simplement à nos universités surtout ceux qui ont les moyens d'y payer leur écot? Cette question devrait être en tête de liste pour ceux qui sont responsables d'élaborer une politique des étudiants étrangers au Canada. Selon toutes les informations que nous possédons, nous pouvons conclure "que la plupart des étudiants étrangers viennent de milieux urbains, privilégiés, comme leurs collègues canadiens, et ont un parent ou un ami qui a déjà étudié au Canada", que la plupart d'entre eux sont "les enfants de chefs d'entreprise, d'hommes d'affaires et de professionnels", et "qu'ils viennent pour la plupart de milieux socio-économiques favorisés".[24]

On en vient alors à la question de la distribution des étudiants étrangers à l'intérieur du Canada. Sont-ils distribués équitablement selon les régions géographiques, selon les institutions et les langues? Y a-t-il un juste équilibre dans la façon dont ils sont répartis dans les régions et les provinces du pays, entre les institutions d'éducation, et en considération des deux langues officielles du Canada? La réponse à chacune des trois dimensions de ces questions est carrément négative.

Selon le tableau 49, en 1982-1983, la seule province de l'Ontario accueillait plus de la moitié (52,8%) des étudiants étrangers au niveau universitaire; plus de la moitié des étrangers au niveau des collèges communautaires (58,2%); et deux tiers (66,7%) de ceux qui étudiaient aux niveau primaire et secondaire. La province de Québec possédait à peine un tiers du nombre d'étudiants universitaires étrangers que possédait l'Ontario (6 782 contre 18 747, ou 19,1% contre 52,8%). Les quatre provinces de l'Atlantique recueillaient 7 p. cent de l'ensemble; les trois provinces des Prairies, 13 p. cent; et la Colombie-Britannique, 7 p. cent.

Si l'on en croit le tableau 50, ce manque d'équilibre date de loin. Ainsi, en 1974-1975, 48,6 p. cent des étudiants étrangers étaient déjà concentrés en Ontario. Et un examen des tendances actuelles laisse croire que ce déséquilibre

ira se perpétuant ou même s'accroissant, si des politiques adéquates ne viennent pas très bientôt corriger la sélection, la distribution et l'aide financière accordée aux étudiants étrangers.

On peut par ailleurs voir aux tableaux 55 et 56 que le déséquilibre est encore plus marqué au niveau des institutions d'enseignement qu'il ne l'est au niveau des provinces et des régions. En 1980-1981, dans quatre universités les étudiants étrangers représentaient plus de 20 p. cent des inscriptions totales, alors que dans plusieurs autres universités ils étaient moins de 2 p. cent; dans un collège communautaire, ils étaient près de 10 p. cent, alors que dans nombre d'autres ils n'atteignaient pas 1 p. cent (tableau 55).

Des études plus récentes faites par Statistique Canada découvrent que ce déséquilibre entre les universités, en ce qui concerne les inscriptions d'étudiants étrangers, est devenu encore plus marqué dans quelques institutions au cours des deux années subséquentes (tableau 56). Ainsi, en 1982-1983, une université recevait des étrangers à plus du quart des inscriptions totales à plein temps. En Ontario, qui possède seize institutions habilitées à octroyer des grades et financées par le gouvernement, les trois universités de Toronto, de Windsor et York recueillaient près de la moitié des étudiants étrangers. A elle seule, l'Université de Toronto comptait une fois et demie plus d'étudiants étrangers que n'en possédaient les douze universités de la région de l'Atlantique. Dans les provinces des Prairies, où il y a neuf universités, plus de 30 p. cent des étudiants étrangers se retrouvaient à l'Université d'Alberta.

Le déséquilibre est aussi évident quand on considère la distribution des étudiants étrangers entre les universités francophones et anglophones. Au Québec, la proportion des inscriptions à plein temps d'étudiants étrangers aux deux universités anglophones, McGill et Concordia, était parmi les plus hautes au Canada en 1980-1981, dépassant dans les deux cas 20 p. cent (tableau 55). Près de 70 p. cent des étudiants étrangers dans cette province étaient inscrits à ces deux universités. Par contre, la proportion des étrangers inscrits à plein temps aux deux universités majeures francophones, l'Université Laval et l'Université de Montréal, atteignait un pourcentage bien inférieur, soit de 3,5 et 5 p. cent respectivement. En 1980-1981, moins d'un tiers des étudiants étrangers au Québec étaient inscrits dans les universités francophones. Il y a eu cependant une légère amélioration depuis. En 1982-1983, alors que la proportion des étudiants inscrits à McGill et à Concordia était descendue à 55 p. cent, celle de Laval et de Montréal était montée à 4,4 et à 6,3 p. cent. Il restait cependant qu'une forte moitié des étrangers inscrits au Québec fréquentait encore des institutions anglophones.

Ces divers aspect du déséquilibre, — géographique, institutionnel, linguistique — suscitent des questions sérieuses quant à la distribution des étudiants étrangers au Canada. Il faut en tenir compte dans le cadre de l'élaboration d'une politique cohérente des étudiants étrangers. Si l'un des principaux avantages de la présence d'étudiants étrangers dans nos institutions d'éducation, c'est d'enrichir le contexte intellectuel et social des Canadiens, en

TABLEAU 53

INSCRITS ÉTRANGERS AUX ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET POSTSECONDAIRE SELON L'ORIGINE GÉOGRAPHIQUE ET LE NIVEAU DE REVENU[1]

	Secondaire	% du total de la colonne	Post-secondaire	% du total de la colonne	Total du groupe	% du total de la colonne
Pays à haut revenu (50)[2] (PNB par habitant au-dessus de 2 500$ U.S.)						
Hong Kong	4 100	(38%)	7 660	(23%)		
États-Unis	853	(7.9%)	4 168	(12.5%)		
OPEP (6)	36	(0.3%)	250	(0.8%)		
Autres	1 508	(14%)	5 940	(17.9%)		
	6 497	(60.2%)	18 018	(54.2%)	24 515	(55.7%)
Pays à revenu moyen (84) (PNB par habitant entre 400$ et 2 500$ U.S.)						
Malaisie	2 451	(22.7%)	3 599	(10.8%)		
OPEP (6)	411	(3.8%)	3 499	(10.5%)		
Autres	1 094	(10.2%)	4 690	(14.1%)		
	3 955	(36.7%)	11 767	(35.4%)	15 723	(35.7%)
Pays les plus pauvres (40) (PNB par habitant en-dessous de 400$ U.S.)						
OPEP (1)	60	(0.6%)	534	(1.6%)		
Autres	275	(2.5%)	2 920	(8.8%)		
	335	(3.1%)	3 454	(10.4%)	3 789	(8.6%)
TOTAL (174)	10 788	(100%)	33 239	(100%)	44 027	(100%)

Source: Tabulation spéciale, Emploi et Immigration Canada, le 5 mars 1981. Permis de séjour pour étudiants valides le 31 décembre 1980.

Note 1: Classification des niveaux de revenus tirée de 'In the Canadian Interest?' Third World Development in the 1980's. L'Institut Nord-Sud, Ottawa, 1980.

Note 2: Les chiffres entre parentheses indiquent le nombre de pays dans chaque regroupement.

Source: Le Bureau canadien de l'éducation internationale. *Un juste équilibre*, rapport de la Commission sur les politiques relatives aux étudiants étrangers (Ottawa, 1981), p. 32, tableau 2.

TABLEAU 54

ÉTUDIANTS UNIVERSITAIRES ÉTRANGERS AU CANADA PROVENANT DE 25 DES PAYS "LES MOINS DÉVELOPPÉS", DE 1979-1980 À 1982-1983

Pays d'origine	1979-80	1980-81	1981-82	1982-83
Afghanistan	7	4	2	2
Bangladesh	129	171	193	198
Brunei	11	15	21	27
Laos	0	0	0	0
Guinée équatoriale	1	0	0	0
Haïti	134	130	93	58
Botswana	19	28	39	42
Burundi	7	7	5	8
République centrafricaine	12	8	12	12
Tchad	5	3	4	0
Ethiopie	21	27	28	21
Gambie	3	1	2	5
Guinée	1	2	5	8
Lesotho	42	39	20	18
Malawi	27	26	32	26
Yémen	4	2	5	2
Mali	52	36	30	32
Niger	32	29	35	25
Rwanda	22	28	26	33
Somalie	2	2	7	9
Soudan	14	19	22	23
Swaziland	20	19	12	8
Tanzanie	92	122	148	160
Ouganda	55	49	44	39
Haute-Volta	16	17	34	23
TOTAL	728	784	819	779

Remarque: Selon la définition normative de "les moins développés" utilisée par les Nations Unies.

Source: Max von Zur-Muehlen, *Foreign students in Canada, 1981-1982*; mis à jour pour la Commission, en juillet 1983, par l'auteur, basé sur les données de l'immigration.

leur offrant, par voie de contacts personnels, une dimension internationale à leur formation, il faut bien réaliser que cela suppose une distribution équitable de cette présence dans tout le pays. Une forte concentration d'étudiants étrangers dans certaines régions, ou certains institutions, ou encore dans certains programmes, va à l'encontre du but même de leur présence. L'idée de *"right mix"* ("le juste équilibre") vaut autant pour la distribution des étudiants étrangers dans les régions et les institutions que pour la variété de leurs pays d'origine et de leurs antécédents personnels.

Certains pays développent actuellement une nouvelle orientation: ils accueillent à forfait de forts contingents d'étudiants d'un autre pays. Il est à se demander si une telle façon de faire peut aider à obtenir un bon équilibre de la population étudiante étrangère, ou à faciliter pour ces étudiants la connaissance des étudiants et du peuple de leur pays d'accueil. En 1970, trois migrations massives d'étudiants ainsi organisées sont arrivées au Canada, provenant du Venezuela, de la Nigérie et de la Chine. Les frais des étudiants étaient couverts par leurs propres gouvernements, grâce à des contrats établis par des entremetteurs. Il faut être très prudent pour juger le pour et le contre de ces mouvements d'étudiants exécutés par contrat, d'autant plus que ces démarches se prêtent facilement à la manipulation par les gouvernements, et que leur attrait réel peut être beaucoup plus financier qu'éducatif.

Si on ne porte pas une attention toute spéciale à l'accueil et à la distribution de ces forts contingents d'étudiants venant d'une seule source, on s'expose à permettre la création de ghettos intellectuels, psychologiques et sociaux. Si de telles ententes forfaitaires constituent en somme une occupation massive d'un campus, ou d'un programme universitaire, plutôt que d'élargir les voies aux étudiants et leur permettre de découvrir le pays qui les héberge, on n'aura sûrement pas atteint le but fixé d'aider ces étudiants; et on n'aura pas plus retiré les bienfaits que leur présence pouvait nous en faire espérer.

Les mêmes questions et préoccupations surgissent quand on s'arrête à la distribution des étudiants canadiens à l'extérieur du pays. Jusqu'à quel point les horizons intellectuels et culturels des Canadiens sont-ils élargis par leur expérience d'étudier dans des pays étrangers? Quelle est la richesse et la variété des perspectives et des expériences dont s'enrichissent nos étudiants, et qu'ils rapportent pour enrichir leur pays? Selon le tableau 57, le nombre et l'ampleur de la présence des étudiants postsecondaires canadiens à l'étranger sont encore sérieusement circonscrits. En 1979, 18 092 Canadiens étudiaient au niveau postsecondaire à l'extérieur du Canada: mais 15 000 d'entre eux (83,6%) se trouvaient concentrés aux États-Unis. Parmi les autres, 1 748 étaient en France (5,3%) ou en Angleterre (4,4%). Ce qui veut dire qu'il ne restait que 1 300 étudiants canadiens distribués dans tous les autres pays du monde.

S'il faut parler d'une politique nationale des étudiants étrangers, il faudra sans doute songer à des programmes et à des stratégies qui encouragent les Canadiens à chercher leur éducation supérieure dans un éventail de pays beaucoup plus ouvert. Le Canada a déjà des ententes d'échanges culturels et

TABLEAU 55

INSTITUTIONS POSTSECONDAIRES POSSÉDANT LE PLUS D'INSCRIPTIONS D'ÉTUDIANTS ÉTRANGERS, 1980-1981

Institution	Province	Autorisation validée au 31 décembre 1980	Pourcentage des inscriptions totales pour 1980-1981
Universités			
Toronto	Ontario	2 869	10,6
McGill	Québec	2 495	20,1
Concordia	Québec	2 142	22,3
Windsor	Ontario	1 331	21,6
York	Ontario	1 247	11,9
Alberta	Alberta	1 196	7,6
Western Ontario	Ontario	1 132	8,3
Manitoba	Manitoba	1 072	10,0
Ottawa	Ontario	1 052	10,8
Simon Fraser	Colombie-Britannique	997	23,8
Guelph	Ontario	905	10,4
Waterloo	Ontario	841	5,9
Colombie-Britannique	Colombie-Britannique	826	4,9
Carleton	Ontario	796	10,6
Montréal	Québec	716	6,0
McMaster	Ontario	678	8,0
Laval	Québec	541	3,5
Queen's	Ontario	515	5,3
		21 351	
Collèges communautaires			
George Brown	Ontario	297	7,8
Algonquin	Ontario	257	3,5
Humber	Ontario	220	3,0
St Clair	Ontario	194	4,8
Dawson	Québec	183	2,8
Centennial	Ontario	151	3,4
St Lawrence	Ontario	149	4,1
Mt Royal	Alberta	119	4,6
Northern	Ontario	111	9,7
Fanshawe	Ontario	105	1,8
Grant McEwan	Alberta	100	6,0
		1 886	

Sources : Le Bureau canadien de l'éducation internationale *Un juste équilibre*, rapport de la Commission sur les politiques relatives aux étudiants étrangers (Ottawa, 1981); tableau 5, p. 36; Statistique Canada et Emploi et Immigration Canada, compilations spéciales.

TABLEAU 56

UNIVERSITÉS POSSÉDANT DE NOMBREUSES INSCRIPTIONS D'ÉTUDIANTS ÉTRANGERS, 1982-1983

Université	Permis de séjour valide au 30 novembre 1982* Immigration Canada	Pourcentage des inscriptions à plein temps **	Étudiants munis de visa enregistrés à l'université selon les données présentées à Statistique Canada ***	Pourcentage des inscriptions à plein temps **
Windsor	2 325	28.0	2 171	26.1
Simon Fraser	1 187	21.4	NA	
McGill	2 714	15.9	2 630	15.4
York	2 325	15.5	2 339	15.6
Guelph	1 305	12.6	1 308	12.6
Carleton	1 156	12.2	1 198	12.6
Ottawa	1 486	12.1	1 610	13.1
Concordia	1 331	11.3	1 126	9.6
Toronto	3 783	10.9	3 940	11.3
Manitoba	1 344	8.8	1 430	9.4
McMaster	956	8.6	988	8.9
Western Ontario	1 306	7.6	1 305	7.6
Alberta	1 556	7.4	1 472	7.0
Montréal	950	6.5	918	6.3
Waterloo	1 068	6.6	1 021	6.3
Queen's	721	6.4	762	6.8
Colombie-Britannique	1 005	5.3	911	4.4
Laval			825	4.4

* Les renseignements sur l'autorisation d'étudiants proviennent du dossier de l'Immigration

** Renseignements préliminaires sur les inscriptions à plein temps

*** Les rapports des universités sur les étudiants munis de visa comprennent les étudiants à plein temps et à temps partiel. Normalement, cependant, peu d'étudiants munis de visa sont des étudiants à temps partiel. À l'Université de Windsor, par exemple, seulement 61 des 2 171 étudiants ainsi inscrits étaient à temps partiel.

Sources Statistiques révisées de Statistique Canada, *Portrait statistique de l'enseignement supérieur au Canada des années 1960 aux années 1980*, Édition 1983 (Ottawa, 1983), tableau 13, p. 41, et données inédites fournies à la Commission par la Section de l'enseignement postsecondaire de la Division de l'éducation, des sciences et de la culture, Statistique Canada, juillet 1983.

TABLEAU 57

ÉTUDIANTS CANADIENS AU NIVEAU POSTSECONDAIRE À L'ÉTRANGER, SELON LE PAYS, EN 1972, 1976 ET 1979

Pays d'accueil	1972	%	1976	%	1979	%
États-Unis	9 679	78,2	11 120	77,5	15 130	83,6
France	765	6,2	1 011	7,0	954	5,3
Allemagne	167	1,4	309	2,2	311	1,7
Royaume-Uni	1 032	8,3	944	6,2	794	4,4
Italie	50	0,4	96	0,7	93	0,5
Suisse	111	0,9	105	0,7	99	0,6
Belgique	115	0,9	66	0,5	58	0,3
Autriche	40	0,3	55	0,4	44	0,2
Vatican	47	0,4	76	0,5	81	0,5
Australie	110	0,9	123	0,9	105	0,6
Grèce	12	0,1	35	0,2	52	0,3
Japon	18	0,1	40	0,3	26	0,1
Danemark	13	0,1	24	0,2	23	0,1
Pologne	18	0,1	48	0,3	50	0,3
Nouvelle-Zélande	19	0,2	37	0,2	20	0,1
Irlande	NA		45	0,3	57	0,3
Israël	107	0,9	NA		NA	
Total partiel	12 303	99,4	14 134	98,5	17 897	98,9
Autres pays	75	0,6	208	1,5	195	1,1
TOTAL	12 378	100,0	14 342	100,0	18 092	100,0
Nombre de pays cités	50		50		45	

Source : UNESCO, *Annuaires statistiques 1974, 1979, 1982*.

scientifiques avec un certain nombre de pays, il y aurait peut-être lieu de partir de là pour élaborer une politique plus globale.

En passant, faudrait-il souligner que les 15 000 Canadiens étudiant au niveau postsecondaire aux États-Unis en 1980 (tableau 52) étaient contrebalancés par à peine 4 000 Américains au Canada. Bien que ce nombre soit considérablement inférieur, il faut reconnaître que, vu la proportion des deux populations globales de nos deux pays, les étudiants américains pesaient plus dans la balance canadienne que nos Canadiens dans la balance américaine. Les Canadiens ne constituaient en effet que 4,5 p. cent des étudiants postsecondaires étrangers aux États-Unis, en 1980-1981,[25] alors que les étudiants américains constituaient 12,5 p. cent des étudiants étrangers au Canada.

D. QUELLES ÉTUDES FONT LES ÉTUDIANTS ÉTRANGERS AU CANADA, ET À QUEL EFFET?

Toujours dans la ligne de la politique des étudiants étrangers, il faut aussi tenir compte des niveaux et des domaines d'étude auxquels ils sont inscrits. Quelle est leur répartition entre le premier cycle et les cycles supérieurs? Quel serait un sain équilibre à ces deux niveaux? A quel niveau est-il plus utile d'offrir une place dans une université canadienne à des étudiants étrangers? Arrive-t-il que ces étudiants sont concentrés dans certains domaines particuliers? Si oui, cela veut-il dire qu'ils y prennent la place de Canadiens? Faudrait-il chercher à établir un meilleur équilibre dans la répartition des étrangers dans les divers domaines d'études?

En 1981-1982, environ 25 p. cent des étudiants étrangers étaient inscrits aux deuxième et troisième cycles, 8 p. cent des étudiants canadiens étaient à ce niveau.[7] Il restait pourtant quelque 20 500 étrangers inscrits au premier cycle ou à d'autres cours conférant des diplômes ou des certificats. On voit au tableau 58 que les étudiants étrangers constituaient en 1982-1983 six pour cent des inscriptions à plein temps au premier cycle dans les universités canadiennes. Au Royaume-Uni, ils représentent 7 p. cent, et aux États-Unis, un peu moins de 3 p. cent.

Si 75 p. cent des étudiants étrangers dans nos universités sont au premier cycle, le Canada peut-il avoir la conscience de fournir sa meilleure contribution à la cause de l'éducation internationale? Surtout quand un grand nombre de ces étudiants proviennent de pays qui ont leurs propres systèmes universitaires bien développés. Quand il s'agit de pays à hauts revenus, on peut se demander s'il est sage de faire payer les citoyens canadiens pour un enseignement que ces étrangers pourraient tout aussi bien obtenir dans leurs propres pays. Et quand il s'agit plutôt de pays à faible revenu, moins développés, n'y aurait-il pas lieu de considérer que notre aide serait plus efficace si nous les assistions dans le développement de leurs propres institutions postsecondaires, particulièrement en commençant par le niveau du premier cycle. Si on ne prend pas cette orientation, ces pays verront leur dépendance envers l'éducation étrangère croître et se prolonger. Et si l'on considère l'étudiant individuel, on lui rend peut-être un très mauvais service en l'extrayant de son milieu social pour lui offrir un enseignement de premier cycle dans un autre pays. A ce moment important de son développement personnel, on risque, avec les meilleures intentions, de lui faire perdre contact avec sa propre culture d'origine. Cela ne veut pas dire, entendons-nous, qu'il n'y a pas des moments où offrir une place à l'université canadienne est la meilleure ou la seule façon d'acheminer un étranger vers un premier grade universitaire.

Il faudra vraiment peser ces questions avec beaucoup d'attention, dans l'élaboration d'une politique des étudiants étrangers. Cette politique devra être

assez flexible pour tenir compte des différents besoins et des diverses conditions de vie des pays d'où les étudiants s'adresseront aux universités canadiennes, et même des circonstances particulières aux individus eux-mêmes.

Il est plus facile de justifier l'ouverture des universités canadiennes à des étudiants étrangers quand ils arrivent au deuxième cycle. A ce niveau, en effet, ils ont complété le premier cycle dans leur propre milieu et le Canada est moins exposé au danger ou à l'accusation de les arracher à leur société et à leur culture d'origine. Leur offrir une place dans nos universités à ce stade risque moins de nuire au développement de leurs propres universités.

Le tableau 58 révèle que plus du quart (28,5%) des étudiants au doctorat au Canada, en 1982-1983, étaient des étrangers. Et le tableau 24 ajoute qu'au cours des dernières années le nombre des étudiants étrangers inscrits à plein temps au doctorat a fortement augmenté. Il est évident "qu'un des aspects les plus importants des tendances des inscriptions au niveau des études supérieures a été la croissance relative des étudiants étrangers". [7] Au cours des neuf ans de 1972-1973 à 1981-1982, le pourcentage des étudiants inscrits à plein temps au doctorat au Canada, grâce à des visas d'étudiants, a plus que doublé, passant de 13,1 à 27 p. cent. En comparaison, ce pourcentage au Royaume-Uni était de 36, et aux États-Unis de 22, en 1979-1980. [8]

Revenons au fait que plus du quart des étudiants au niveau doctoral au Canada sont des étrangers: ce pourcentage est-il trop élevé? Y a-t-il par le fait même trop d'étudiants étrangers au niveau du doctorat? Les institutions d'éducation et les gouvernements doivent reconnaître que le public s'interroge sur ces points, et doivent lui fournir des réponses claires. Notre Commission ne croit pas qu'il y ait vraiment trop d'étudiants doctoraux étrangers au Canada. Au contraire, nous disions au début de ce chapitre, dans une perspective plus large, qu'il y a d'immenses avantages pour le Canada à accueillir des étudiants étrangers, et plus particulièrement s'ils sont au niveau supérieur, pourvu cependant qu'ils soient choisis et assistés selon les termes d'une politique bien réfléchie et cohérente.

On pourrait admettre, peut-être, que le pourcentage actuel des étrangers dans l'ensemble des inscriptions au doctorat au Canada est un peu haut. Mais, comme nous l'avons dit dans d'autres chapitres, la Commission croit que la réponse n'est pas dans la réduction du nombre des étrangers, mais plutôt dans l'augmentation du nombre des Canadiens. Rappelons-nous ce que nous disions des besoins futurs de notre pays en fait de main-d'oeuvre hautement qualifiée, de recherche et de connaissance dans plusieurs domaines. Jusqu'ici, rien n'indique que les étudiants étrangers privent les Canadiens d'étudier dans les universités canadiennes. Le vrai problème se situe au niveau de notre efficacité à encourager et aider les Canadiens à poursuivre leurs études doctorales. Il faudra alors aussi aider les écoles graduées canadiennes à croître et à se développer de façon à pouvoir répondre aux besoins futurs du pays.

Si le nombre des étrangers n'est pas inquiétant, il se peut cependant qu'ils soient trop fortement concentrés dans certains domaines d'études et, donc, qu'ils

y soient "sur-représentés" dans certains disciplines, comme le laisse entendre la Commission sur les politiques relatives aux étudiants étrangers.[29] Parmi les étudiants étrangers dans les universités canadiennes en 1979-1980, 35 p. cent de ceux qui étaient inscrits au premier cycle, et 45 p. cent de ceux des cycles supérieurs étaient affiliés aux cours scientifiques et techniques; par opposition à 21,5 et 23 p. cent pour les étudiants canadiens.[30] En 1981-1982, comme en fait foi le tableau 24, les étudiants étrangers constituaient 50 p. cent des inscriptions totales au doctorat en génie, plus du tiers en mathématiques et en sciences physiques, et un quart en sciences agricoles et biologiques. Selon les données préliminaires de Statistique Canada, en 1982-1983, le pourcentage des inscriptions étrangères au doctorat en génie était passé à 55.

Il est facile à comprendre que les étudiants étrangers "sont manifestement attirés par des programmes d'études pratiques offrant de bonnes perspectives d'emploi ainsi que des connaissances technologiques en demande dans les pays en voie de développement".[31] Mais il faut réfléchir sérieusement aux répercussions qu'une telle concentration dans certains domaines peut avoir sur l'enseignement supérieur au Canada. Et il faut se demander aussi quelle est la valeur et la portée de l'expérience que l'on offre ainsi aux étudiants étrangers s'ils se retrouvent fortement regroupés dans les mêmes domaines particuliers. Par contre, il y a bien d'autres domaines d'études dans lesquels les universités canadiennes ont beaucoup à offrir à des étudiants étrangers, et où elles pourraient bénéficier de leur présence plus généreuse. Comme tant d'autres aspects de la situation des étudiants étrangers au Canada, cette dimension reflète le besoin d'une politique et de mécanismes nationaux qui permettent d'atteindre un meilleur équilibre dans la composition et la distribution de la population étudiante étrangère au Canada.

E. LES RESPONSABILITÉS DU PAYS D'ACCUEIL: QUE DOIT FAIRE LE CANADA POUR AIDER SES ÉTUDIANTS ÉTRANGERS?

Une fois que le Canada a accueilli des étudiants étrangers, il lui incombe évidemment d'assumer certaines responsabilités envers eux. un accueil chaleureux, ainsi que des conseils et de l'aide pendant leur séjour s'imposent, afin que leur présence au pays soit aussi féconde et familière que possible, pour leur bien-être et le nôtre. Et pourtant, l'accueil que nous faisons aux étrangers et la façon dont nous les traitons par la suite continuent d'être improvisés, incertains et souvent très insatisfaisants. Il est fort évident qu'au Canada, tout comme aux États-Unis, au cours de ces dernières années, "les collèges et les universités sont devenus moins attentifs, moins ingénieux, et moins organisés pour répondre aux besoins et aux attentes des étudiants étrangers sur leurs campus."[32] Faut-il se surprendre alors qu'une enquête ait révélé que 10 p. cent des étudiants étrangers au Canada n'ont aucun contact social et croient que personne au pays ne s'inquiète de ce qui peut leur arriver?[33]

TABLEAU 58

ÉTUDIANTS ÉTRANGERS CONSIDÉRÉS EN POURCENTAGE DE TOUTES LES INSCRIPTIONS UNIVERSITAIRES À PLEIN TEMPS AU CANADA, SELON LE NIVEAU, DE 1972-1973 À 1982-1983

Année	Premier cycle	Maîtrise	Doctorat
1972-73	3.8	12.1	13.9
1973-74	4.8	13.2	15.3
1974-75	4.4	16.7	16.6
1975-76	4.8	15.8	17.8
1976-77	4.8	16.1	22.4
1977-78	5.1	15.8	24.1
1978-79	5.1	15.1	24.9
1979-80	5.0	14.8	24.9
1980-81	5.1	15.0	25.2
1981-82	5.6	16.0	27.0
1982-83	6.0	15.8	28.5

Source : Max von Zur-Muehlen (Statistique Canada). Tableau préparé pour la Commission sur les études canadiennes, en juillet 1983.

C'est un défi bien spécial pour des étudiants de choisir d'aller étudier dans un pays étranger. Il leur faut de l'aide pour s'adapter un tant soit peu à une nouvelle société et une nouvelle culture, et à un système d'éducation avec lequel ils sont souvent très peu familiers. De longs séjours d'étude à l'étranger peuvent créer chez eux un pénible sentiment d'isolement personnel et social. Ils sont de plus souvent soumis à tout un éventail de restrictions et de règlements déroutants, qui, malgré toutes bonnes intentions, leur sont plus souvent nuisibles qu'utiles. Faut-il s'étonner que cela engendre parfois le mécontentement, et que certains étudiants retournent dans leur pays, déçus de leur expérience, ou au moins sans en avoir tiré le profit auquel, tout comme nous, ils étaient en droit de s'attendre?

Autant notre attitude envers les étudiants étrangers à leur arrivée et pendant leur séjour est importante, autant l'est leur sélection et leur répartition, avant qu'ils n'arrivent. Là aussi il y a place pour une politique cohérente des étudiants étrangers. Dans un cas comme dans l'autre, il faut en arriver à une approche nationale, où le gouvernement fédéral, les gouvernements provinciaux et les institutions d'enseignement jouent leurs rôles respectifs en collaboration. Et en plus des mesures de dimension nationale nécessaires à l'élaboration et à

l'administration de la politique, il faut des services locaux adéquats, y compris en particulier un réseau de conseillers chevronnés, au service des étudiants étrangers.

Il y aurait lieu, par des activités scolaires et para-scolaires, de favoriser la rencontre des étudiants canadiens et étrangers en vue d'un enrichissement mutuel. On sous-estime encore trop l'apport culturel que les étudiants étrangers peuvent fournir par leur simple présence et par leurs ressources, émanant des sociétés et cultures différentes dont ils proviennent et qu'ils portent en eux. Nos institutions devraient faire appel à ces ressources de façon plus systématique, et même rémunérer les étudiants étrangers pour les services rendus à cet égard.

Les universités devraient être prêtes à accorder assez de souplesse aux programmes d'études et de recherche, ainsi qu'aux règlements des études supérieures, pour leur permettre de répondre aux besoins spéciaux des étudiants étrangers et pour éviter que leur soit imposé un fardeau inutile. Le gouvernement, pour sa part, dans le contexte d'une politique sensée des étudiants étrangers, devrait être prêt à assumer les coûts marginaux de ces ajustements, comme le fait présentement l'Australie, à titre d'expérience.

Nombreux sont les étudiants étrangers qui doivent fonctionner au Canada dans une langue qui leur est étrangère. Les institutions qui les accueillent devraient fournir à ces étudiants, d'elles-mêmes ou par une aide à cet effet, l'occasion d'apprendre une langue seconde. Le budget prévu par le gouvernement canadien pour soutenir l'enseignement au Canada dans les deux langues officielles devrait alors prévoir le financement de l'apprentissage, comme langue seconde, de l'une ou l'autre des langues officielles du Canada.

Les institutions d'accueil devraient aussi prévoir les moyens d'offrir à leurs étudiants étrangers l'occasion de suivre des cours sur la société, l'histoire, la culture et la géographie du Canada. Le gouvernement canadien devrait couvrir les frais encourus par cette démarche par le biais de subventions spéciales.

Enfin, il devrait y avoir un programme spécial de bourses destinées aux étudiants étrangers qui manifesteraient de l'intérêt à étudier le Canada au Canada, à plein temps. La Commission propose dans ce sens un double programme: d'une part, un programme de bourses qui permettraient à des étudiants de poursuivre des études doctorales ou postdoctorales à plein temps en études canadiennes; et d'autre part, un programme de bourses à des étudiants de premier cycle, leur permettant de passer leur dernière année à se spécialiser en études canadiennes. Ces deux types de bourses pourraient être octroyées selon le principe du mérite, à des étudiants qui déjà dans leur propre pays avaient démontré un intérêt certain envers le Canada, en y effectuant des études canadiennes ou des études sur la place du Canada dans le monde. On pourrait au départ songer à quelque deux cents bourses de niveau supérieur et à une centaine de bourses de premier cycle, qui seraient financées par la direction des relations académiques du ministère des Affaires extérieures.

Le programme actuel du gouvernement du Canada de Bourses d'études aux ressortissants étrangers est, malgré tout le respect qu'on lui doit, pour le moins

un bizarre exemple de manque de logique et d'équilibre. Ces bourses sont en effet restreintes à des citoyens de dix-sept pays: la Belgique, le Brésil, le Danemark, la Finlande, la France, la République fédérale d'Allemagne, la Hongrie, l'Italie, le Japon, le Mexique, la Hollande, la Norvège, le Portugal, l'Espagne, la Suède, la Suisse et la Yougoslavie. Or, quatorze de ces pays sont d'un seul et même continent; et il serait gênant de dire de plus d'un ou deux d'entre eux qu'ils sont des pays en voie de développement ou du tiers-monde. Cette liste de pays admissibles date du milieu des années 70, et semble s'être dressée graduellement au hasard des intérêts des individus ou des problèmes du jour. L'absence d'équilibre dans le choix des pays admissibles n'a d'égale que l'absence d'équilibre dans la distribution des boursiers une fois arrivés au Canada. Plus de la moitié d'entre eux vont à la seule province du Québec; près d'un tiers vont en Ontario, et moins de 10 p. cent au reste du Canada. Il est grandement temps de mettre un tel programme au rancart et de lui en substituer un autre mieux équilibré tant dans l'éventail des pays d'où proviendraient les candidats que dans leur distribution au Canada.

Dès le début de 1983, le gouvernement britannique annonçait une augmentation considérable de son soutien financier à son Programme de bourses du Commonwealth. Cette décision était d'autant mieux accueillie et plus généreuse que le gouvernement Thatcher avait fermement engagé son administration dans une politique de restrictions économiques. Il serait évidemment tout à fait convenable que le Canada et d'autres pays du Commonwealth emboîtent le pas et soutiennent eux aussi de façon plus généreuse la mobilité des étudiants au sein du Commonwealth. Faut-il rappeler que le Canada était, il y a plus de vingt ans, un des principaux instigateurs de ce programme original de soutien aux étudiants étrangers?

Il y a quelques années, le gouvernement fédéral décidait de retirer aux étudiants étrangers le droit d'accepter un emploi à temps partiel ou un emploi d'été, sans permis de travail exprès. Or ce permis de travail n'est accordé que lorsqu'on a l'évidence qu'aucun Canadien ne peut remplir le poste. Cette restriction signifie qu'un bon nombre d'étudiants étrangers, par ailleurs fort méritants sur le plan de leurs études, n'ont pu s'aventurer à étudier au Canada, puisqu'ils ne pouvaient compter sur ce maigre revenu d'un emploi partiel. Mis à part ceux qui étaient titulaires de bourses bien gonflées, ou d'autres subsides, seuls les enfants de familles très riches peuvent donc se permettre de fréquenter les universités canadiennes. Cette mesure a en même temps privé les étudiants étrangers et la population canadienne de contacts sociaux très précieux qui auraient autrement été occasionnés par l'emploi à temps partiel ou d'été des étudiants. Ne serait-il pas plus logique que la politique des étudiants étrangers s'occupe d'abord de déterminer quels sont les étudiants que le Canada veut accueillir, et selon quelles ententes, et qu'à partir de là on les traite honnêtement et sans discrimination? Le contrôle devrait se faire avant que les étudiants n'arrivent au Canada, et non pas par des mesures astringentes lorsqu'ils sont rendus chez nous. Si notre pays est sincère dans l'intérêt qu'il exprime envers le

dialogue Nord-Sud et dans la promotion d'une meilleure compréhension internationale, il est temps qu'il reconsidère sa décision de refuser aux étudiants étrangers, une fois admis au Canada, le droit de se chercher et d'accepter de l'emploi à temps partiel ou pour l'été, sur le même pied que leurs collègues canadiens.

F. COÛTS ET FRAIS

Tous les pays qui reçoivent de forts contingents d'étudiants étrangers s'inquiètent de plus en plus des coûts de cette hospitalité. Combien cela coûte-t-il? Qui paie? Qui reçoit? Comment les autres pays absorbent-ils ces coûts? Qui devrait payer pour l'éducation des étrangers? qui devraient être ces étudiants? Combien devrait-on payer pour eux? Des frais différentiels seraient-ils un élément de solution?

Voilà autant de questions qu'on se pose un peu partout, et pas moins au Canada qu'ailleurs. Il serait surprenant qu'il en fût autrement, quand on considère le nombre d'étudiants et les coûts exorbitants. Et il n'est pas du tout anormal, quoiqu'en pensent certains éducateurs et étudiants soi-disant à mentalité internationale, que les citoyens et les gouvernements s'interrogent de plus en plus sérieusement sur ces questions. Le public canadien a un intérêt légitime à savoir à quoi servent ses impôts; et les gouvernements ont la responsabilité de faire en sorte que les dépenses qu'ils effectuent au nom des citoyens, y compris les déboursés en faveur des étudiants étrangers, soient raisonnables et profitables.

Combien coûte alors l'éducation des étudiants étrangers au Canada? Le statisticien von Zur-Muehlen, nous l'avons déjà noté, estime que, dans le seul secteur universitaire, en 1981, les étudiants étrangers nous ont coûté de 250 à 300 millions de dollars, sans compter les frais d'inscriptions. En retour, combien d'argent ces étudiants étrangers apportent-ils avec eux au Canada, ou combien en produisent-ils par leur activités ou leurs propres dépenses? Le Bureau canadien de l'éducation internationale prétend que "les déboursés qu'effectuent les citoyens canadiens par voie de subventions aux institutions correspondent de très près aux argents que les étudiants étrangers importent au Canada".[34] Mais, en fait, nul ne sait vraiment quels sont les coûts et les bénéfices réels. Comme pour bien d'autres aspects, notre politique, ou plutôt notre absence de politique des étudiants étrangers, ne repose sur aucune donnée ferme: on n'a pas fait de recherche précise, sur une période donnée, qui permette de tester, de corriger ni d'analyser. Il n'y a pas encore eu un programme soutenu de recherche qui puisse fournir les données permettant un calcul vraisemblable des coûts et bénéfices de la présence des étudiants étrangers au Canada. Pis encore, les gouvernements et les institutions d'éducation ne se sont pas encore entendus pour déterminer quel genre d'outil commun leur serait nécessaire pour obtenir une telle information.[35]

Faute de cette information, la conviction publique semble affirmer que c'est au client de payer, dans le cas de l'éducation des étudiants étrangers au Canada.

On en voit des preuves déjà dans l'imposition de frais différentiels, ou plus élevés pour les étrangers, dans six provinces: l'Alberta, l'Ontario, le Québec, et les trois provinces maritimes. Ces frais varient de 50 p. cent à 700 p. cent de plus que ceux des Canadiens ou des résidents permanents à l'intérieur de la même province.[36] Et il semble bien que l'orientation est à une hausse constante de cette imposition différentielle. Si on prend l'exemple de l'Ontario, rares étaient les universités qui, avant 1977-1978, réclamaient des frais différentiels des étudiants étrangers. Or, ces frais sont passés de 30 à 50 p. cent des coûts réels pour les étudiants étrangers s'inscrivant en septembre 1982; et sont encore montés au point de correspondre à deux tiers des coûts pour l'année 1983-1984.

Les frais différentiels pour les étudiants universitaires étrangers, sous diverses étiquettes ou raisons, deviennent monnaie courante dans un nombre croissant de pays. Aux États-Unis, on donne à ces frais considérablement plus élevés l'aspect d'un traitement particulier aux étudiants "de l'extérieur de l'État". En Nouvelle-Zélande, depuis 1979, les étudiants étrangers, à quelques exceptions près, doivent débourser 1 500 $ N.-Z. en frais différentiels. En Australie, encore avec quelques exceptions, les étudiants étrangers n'obtiennent leur visa ou son renouvellement qu'après avoir versé "pour frais administratifs", chaque année, de 1 500 à 2 500 $ A, variant selon le domaine d'étude.[37] Par ailleurs les étudiants australiens n'ont rien à débourser. A l'exception des étudiants venant des pays de la Communauté économique européenne et de quelques autres pays, les frais différentiels des étudiants étrangers au Royaume-Uni ont encore augmenté en 1982-1983. Alors que les étudiants domestiques et ceux de la Communauté économique européenne devaient verser 480 £ au premier cycle et 1 413 £ aux cycles supérieurs, les étudiants d'outre-mer devaient, eux, débourser 2 700 £ pour les arts, 3 600 £ pour les sciences, et 6 600 £ pour les années de pratique clinique en médecine, en art dentaire et en science vétérinaire.[38] Et il ne faut pas croire que seuls les pays les plus développés économiquement se permettent une telle pratique de frais différentiels pour les étudiants étrangers. L'Université des Antilles, par exemple, exige le paiement complet de tous les coûts réels, excepté d'un petit nombre "d'étudiants admis spécialement". Ainsi, alors qu'un étudiant venant des territoires desservis par cette université doit verser 105 $ (jamaïquains) pour les arts et les études générales, les étudiants "admis spécialement" paient 1 425 $ J, et les autres étudiants étrangers doivent défrayer les coûts complets de 8 696 $ J.[39]

Que résulte-t-il de ce système de frais différentiels, supérieurs, pour les étudiants étrangers? Encore une fois, la vraie réponse, c'est que personne ne le sait. Personne n'a encore fait une étude approfondie pour évaluer ce phénomène. Dans certains pays, y compris le Royaume-Uni, le nombre des étudiants étrangers a vacillé, puis baissé considérablement, comme il fallait s'y attendre, depuis l'imposition de frais différentiels, supérieurs. Mais en d'autres pays, dont le Canada, le nombre d'inscriptions étrangères a augmenté malgré les frais différentiels. Certains observateurs s'en sont vite réjouis, concluant que de tels

frais ne s'avèrent pas dommageables[40] et que leur imposition n'a en fait rien changé.

Il peut bien être vrai que jusqu'ici le Canada n'a pas senti que l'imposition de droits différentiels détournait les étrangers, et que leur nombre global est resté inchangé. Mais cela ne nous dit pas quelles ont été les conséquences envers le dosage socio-économique, ou envers les conditions sociales et économiques des pays dont ils nous arrivent. La Commission sur les politiques relatives aux étudiants étrangers le faisait remarquer, les frais différentiels "frappent avec la même intensité l'étudiant brillant mais pauvre d'un pays très démuni d'Afrique, et l'étudiant riche d'un pays qui a pour ligne de conduite d'exporter des étudiants aux cours supérieurs".[41] Ou, pour emprunter le style d'Anatole France, nous pouvons dire que la loi, dans sa majestueuse égalité, ne distingue pas entre les étudiants riches et les pauvres: elle impose des frais élevés aux uns et aux autres.[42]

Il est bien clair que des frais différentiels favorisent les étudiants de souche opulente, et défavorisent ceux qui sont dans le plus grand besoin. Et cela, sans aucun égard au mérite intellectuel des uns ou des autres. Si on s'arrête à considérer les intentions internationales de notre système d'éducation, il faut admettre que l'imposition de frais différentiels aux étudiants étrangers est une flagrante dérision de notre prétention nationale à l'égalité de tous en éducation. Pas étonnant que l'inquiétude se répand et monte rapidement, au Canada et dans d'autres pays, quant aux conséquences de l'imposition inconditionnelle des frais différentiels. Le contraire serait plutôt étonnant. Il est fort douteux qu'une imposition générale, sans considération ni discernement, de frais différentiels aux étudiants étrangers serve vraiment les intérêts propres du Canada. De toute façon, elle ne sert pas la cause de notre politique des étudiants étrangers, dans la mesure où celle-ci, si imprécise soit-elle, veut répondre à une obligation morale d'aider à l'éducation des pays les moins développés.

Le cas ne serait pas aussi grave, si on avait prévu de contrebalancer l'imposition des frais différentiels par un programme national adéquat d'aide aux étudiants étrangers méritants. Il faudrait que ce soit un programme assez flexible pour considérer les besoins différents des divers pays d'où viendraient les étudiants, et même les besoins et les mérites différents des étudiants eux-mêmes qui feraient la demande de venir au Canada. L'argument en faveur d'une telle sélectivité dans l'imposition des frais différentiels, et dans la sélection et le traitement des étudiants étrangers, est très valide; et la Commission des études canadiennes y souscrit volontiers. Une telle façon de procéder n'a pas été appréciée à sa juste valeur par le gouvernement, et le milieu universitaire ne l'a pas suffisamment portée à son attention; si peu, en tout cas, que la Commission sur les politiques relatives aux étudiants étrangers observait en 1981: "cette Commission n'a remarqué aucun effort sérieux, de la part des établissements, pour convaincre les gouvernements de se montrer plus sélectifs dans l'application de leurs frais de scolarité".[43]

Au risque de fatiguer le lecteur, il nous faut conclure encore une fois que de telles situations prouvent le besoin d'une politique des étudiants étrangers, une

politique vraiment nationale, dans ce sens qu'elle engage les gouvernements fédéral et provinciaux à travailler de concert, avec l'aide et la participation active des représentants du monde de l'éducation. Le régime de sélection et de traitement des étudiants étrangers, complexe, confus et inéquitable, que nous avons présentement, doit absolument être remplacé par une mesure raisonnable, de portée nationale, de sélection et de financement de ces étudiants. En termes génériques, la Commission entend donc proposer un double programme de financement des étudiants étrangers: d'abord, qu'on mette sur pied un programme national substantiel de soutien sélectif des étudiants étrangers; puis, que tous les autres étudiants étrangers qui s'adressent à nous soient traités sur un même pied; qu'on leur impose alors des frais de scolarité sur une base qui fait abstraction de subsides, de façon à couvrir tous les frais marginaux de leur éducation au Canada. Les programmes actuels de bourses et d'aide aux étudiants étrangers pourraient alors être incorporés à ce nouveau programme national, ou être administrés en collaboration avec ce dernier. La notion de "non-subside" et l'imposition des frais marginaux aux étudiants étrangers ne devrait cependant s'appliquer que lors d'inscriptions futures, et non aux étudiants qui sont déjà inscrits à une institution canadienne.

A première vue, les coûts reliés à un vaste programme national de financement sélectif des étudiants étrangers seraient énormes. Mais les économies seraient aussi énormes, si on considère qu'on couperait les dépenses publiques en réduisant les subventions dont bénéficient présentement les étudiants soutenus sans égard à leurs besoins ou à leur mérite. Malgré la hausse des frais différentiels imposés, ces subventions représentent en effet plusieurs centaines de millions de dollars. Par exemple, il y aurait possibilité de mettre sur pied un programme national majeur, destiné à financer 10 000 étudiants étrangers choisis selon leur mérite, leur besoin et une juste répartition internationale; et de là, économiser quelque 200 millions de dollars par année, simplement en cessant de subventionner les autres étudiants étrangers, et en imposant à ces derniers des frais qui couvrent tous les coûts marginaux de leur éducation.

Une telle façon de procéder pour soutenir les étudiants étrangers rallie l'équité et l'économie; et elle permet la sélection et le financement d'un nombre imposant d'étudiants choisis selon leur mérite et leur besoin. De plus, son mode de sélectivité permet d'établir un meilleur équilibre entre les pays d'origine de ces étudiants, et dans leur répartition au Canada entre les domaines d'études.

On ne peut manquer de reconnaître que toute cette question des étudiants étrangers, aux ramifications fort complexes, est devenue d'une importance capitale au Canada. Elle touche à la fois nos relations internationales, la nature et l'équilibre de nos institutions d'enseignement, et les deniers publics. Le nombre de personnes et les sommes d'argent mis en jeu sont assurément énormes. Il s'agit donc d'un problème majeur sur le plan de la politique éducationnelle et de la politique publique dans son sens plus large. On ne peut plus l'ignorer.

Nous pouvons résumer en effet que l'absence d'une véritable politique des étudiants étrangers donne lieu à un accueil et un traitement des étudiants étrangers au Canada pour le moins incertains et inarticulés. Ils sont souvent marqués par un manque d'équilibre et de logique qui sert très mal la cause et les intérêts tant des étudiants étrangers que des Canadiens. Pourtant, il y a, ou il pourrait y avoir, pour le Canada d'immenses avantages à retirer de la présence d'étudiants étrangers, pour peu qu'on se donne la peine de réfléchir avec soin à leur sélection, à leur distribution au Canada, et au traitement qu'on leur offre durant leur séjour. D'où la nécessité de lignes de conduite et de mesures adéquates, établies sur une échelle nationale.

La Commission recommande donc:

1. que le gouvernement et les institutions d'enseignement du Canada adoptent une attitude positive et accueillante envers les étudiants étrangers;
2. que soit élaborée une véritable politique nationale des étudiants étrangers — "nationale" dans le sens qu'elle est façonnée et soutenue par les gouvernements fédéral et provinciaux, avec l'aide et la participation active des représentants du monde de l'éducation;
3. que soit créée une agence nationale, soit un Conseil de la politique et des programmes des étudiants étrangers, dont le mandat soit d'élaborer et d'administrer des politiques et des programmes à l'intention des étudiants étrangers;
4. que ce Conseil de la politique et des programmes des étudiants étrangers soit composé de membres nommés par le gouvernement fédéral, par les gouvernements provinciaux par l'intermédiaire du Conseil des ministres de l'Éducation, et par les organismes nationaux affectés à l'éducation;
5. que le dit Conseil soit financé primordialement par le gouvernement fédéral avec l'appui des provinces par l'entremise du Conseil des ministres de l'Éducation;
6. que le dit Conseil soit autorisé à recevoir et à administrer des subventions et des dons du secteur privé et du secteur public;
7. que le Bureau canadien de l'éducation internationale, ainsi que d'autres organismes pertinents, soient invités à donner leur avis et leur aide en vue de la création du dit Conseil;
8. qu'on mette sur pied un programme national substantiel de soutien sélectif des étudiants étrangers, financé et administré par le Conseil de la politique et des programmes des étudiants étrangers;
9. que les programmes actuels de bourses et d'aide aux étudiants étrangers soient incorporés à ce nouveau programme national ou administrés en collaboration avec ce dernier;
10. que tous les autres étudiants étrangers au Canada, non inscrits dans le cadre de ce programme national ou d'un programme associé à celui-ci,

soient traités sur un même pied et qu'on leur impose des frais, selon le principe de non-subside, de façon à couvrir tous les frais marginaux de leur éducation au Canada, que cette notion de non-subside et l'imposition des frais ne s'applique cependant pas aux étudiants présentement inscrits, mais à ceux qui voudront à l'avenir s'inscrire à une université ou un collège canadien;

11. que le critère principal d'admission au programme national de soutien sélectif des étudiants étrangers soit celui du mérite et du potentiel intellectuel; mais que dans la planification et l'exercice du programme le Conseil considère l'avantage d'une présence d'étudiants étrangers qui reflète la dimension globale de la communauté internationale;

12. que tous les aspects de la politique des étudiants étrangers, y compris le fonctionnement du programme national de soutien sélectif, possèdent une flexibilité qui permette de tenir compte des différents besoins et des conditions particulières de chaque étudiant;

13. que dans le but d'obtenir un contingent d'étudiants qui constitue une représentation internationale, et de jouir de la flexibilité qui assure de l'aide là où elle est le plus nécessaire, le Conseil dirige expressément une partie de son programme national de soutien sélectif à des étudiants de pays moins développés; que le Conseil, par exemple, établisse un objectif d'augmenter de 10 à 25 p. cent des étudiants étrangers au Canada le pourcentage des étudiants provenant des 40 pays les moins développés, et cela avant la fin de la présente décennie;

14. qu'un réseau national de conseillers au service des étudiants étrangers soit constitué et financé par le Conseil, pour aviser et aider tant les étudiants étrangers que les institutions d'enseignement, face aux problèmes concernant les étudiants étrangers inscrits chez elles;

15. que les autres responsabilités du Conseil de la politique et des programmes des étudiants étrangers consistent en recherche, en surveillance, en évaluation, et en action propre à:

    a. établir un équilibre juste et sensé dans le nombre des étudiants étrangers en proportion du nombre total d'étudiants au Canada;
    b. trouver le juste équilibre entre l'accueil des étudiants étrangers au Canada, et l'utilisation des mêmes ressources pour développer des institutions d'enseignement dans d'autres pays;
    c. servir de centre de référence et de réponse aux questions des étudiants étrangers au sujet d'études au Canada, de distribution à l'étranger de l'information pertinente sur les études au Canada, et de diffusion auprès des institutions d'enseignement et des bureaux du gouvernement au Canada de l'information utile concernant la politique et les programmes pour les étudiants étrangers;
    d. assurer une distribution des étudiants étrangers au Canada qui respecte l'équilibre entre les régions et les provinces, entre les

institutions et entre les deux langues officielles;

e. assurer aussi une distribution raisonnable des étudiants étrangers selon le niveau et le domaine des études;

f. dispenser un programme d'éducation publique précis et bien réfléchi au sujet du rôle de la politique des étudiants étrangers, et de l'apport de ces derniers au Canada;

g. publier un rapport annuel à l'intention du gouvernement fédéral et du Conseil des ministres de l'Éducation, et lui assurer une large diffusion qui en fasse un instrument apte à renseigner, sur les faits et les problèmes courants, les institutions, le public général intéressé, les étudiants étrangers, autant que les gouvernements eux-mêmes.

16. que le Conseil recueille et diffuse les données et les problèmes concernant les étudiants étrangers, pouvant aider à formuler la politique et à planifier et administrer les programmes destinés aux étudiants étrangers;

17. que le Conseil aide les institutions d'enseignement à élaborer des programmes d'études et des activités connexes qui encouragent et facilitent la rencontre et l'enrichissement mutuel des étudiants canadiens et étrangers;

18. que chaque université mette sur pied un groupe de travail chargé d'examiner les politiques, les programmes et les ententes concernant les étudiants étrangers et de faire les recommandations qui s'imposent chez elle;

19. que nos institutions canadiennes d'éducation reconnaissent avec plus d'appréciation la richesse potentielle de la présence d'étudiants étrangers comme ressource éducative, grâce à la connaissance qu'ils portent en eux d'autres pays et d'autres cultures, et même d'autres façons de voir et de faire les choses; que ces institutions tirent meilleur parti, de façon mieux planifiée, de cette connaissance et de cette expérience des étudiants étrangers; que ceux de ces derniers qui veulent se prêter à une collaboration sur ce plan soient rémunérés équitablement pour leur apport; et que le Conseil aide les institutions à conclure et à financer de telles ententes.

20. que les universités et les collèges soient prêts à accorder assez de souplesse aux programmes d'études et de recherche, ainsi qu'aux règlements des études supérieures, pour leur permettre de répondre aux besoins spéciaux des étudiants étrangers et éviter d'imposer à ceux-ci un fardeau inutile; que le Conseil aide les institutions en assumant les coûts marginaux de ces ajustements, comme le fait présentement l'Australie, à titre d'expérience.

21. que l'occasion d'apprendre comme langue seconde l'une des deux langues officielles du Canada soit offerte aux étudiants étrangers par l'institution qui les accueille, ou avec son aide; que les coûts de cette formation linguistique soient imputés, par l'entremise du Conseil, au budget du gouvernement fédéral destiné à l'éducation dans les deux langues officielles;

22 que les institutions d'enseignement qui accueillent des étudiants étrangers prévoient pour eux l'occasion de suivre des cours sur la société, l'histoire, la culture et la géographie du Canada, que les frais encourus par l'offre aux étudiants étrangers de mieux connaître le Canada pendant leur séjour au pays soient réglés par des subventions du Conseil aux institutions participantes;

23 qu'un programme spécial soit créé, offrant des bourses aux étudiants étrangers désireux d'étudier le Canada au Canada, à plein temps; que ce programme consiste en bourses à des étudiants désirant poursuivre des études doctorales ou postdoctorales à plein temps en études canadiennes, et des bourses à des étudiants de premier cycle, leur permettant de consacrer leur dernière année à se spécialiser en études canadiennes. Ces deux types de bourses devraient être octroyées selon le principe du mérite, à des étudiants qui déjà dans leur propre pays avaient démontré un intérêt certain envers le Canada, en y effectuant des études canadiennes dans leur propre institution. On devrait songer au départ à quelque 200 bourses de niveau doctoral ou postdoctoral, et à une centaine de bourses de premier cycle, financées et administrées par le Conseil de la politique et des programmes des étudiants étrangers, en consultation avec la direction des relations académiques du ministère des Affaires extérieures.

24 qu'une fois admis au Canada les étudiants étrangers aient le droit de chercher et d'accepter du travail à temps partiel ou d'été, tout comme leurs collègues canadiens.

(Les renseignements complets au sujet des citations se trouvent dans la bibliographie.)

1 Le Comité d'étude de la politique culturelle fédérale (Canada). *Rapport*. 299-325.
2 Canada. Commission royale d'enquête sur l'avancement des arts, lettres et sciences. *Rapport*. 295-311.
3 von Zur-Muehlen. *Foreign students in Canada, by geographic origin*. 2.
4 _____. *Foreign students in Canada: a preliminary documentation for 1981-1982*. 4 (1983).
5 Commission sur les politiques relatives aux étudiants étrangers. *Un juste équilibre*. 89.
6 American Council on Education. *Foreign students and institutional policy*. vii.
7 Ibid., 3.
8 Goodwin et Nacht. *Absence of decision*. 28.
9 Ibid., 21.
10 Ibid., 28.
11 Ibid., 41.
12 Woodhall. *"Overseas students"*.
13 Williams, P. *A policy for overseas students*.
Voir aussi Overseas students trust. *The overseas student question: studies for a policy*.
14 ACE. *Foreign students*, 4.
15 The Commonwealth Consultative Group on Student Mobility. *Report*, 3.

16 Commission sur les politiques relatives aux étudiants étrangers. *Un juste équilibre*. 80
17 Ibid., 1
18 Ibid., 2
19 Williams. *A policy for overseas students*
20 von Zur Muehlen. *Foreign students in Canada: a preliminary characterization for 1981–1982* (1983)
21 A.C.E. *Foreign students*. 8, 17, 25, 56
22 Commission sur les politiques relatives aux étudiants étrangers. *Un juste équilibre*. 31
23 Ibid., 37
24 Ibid., 38, 41. Voir aussi Neice et Braun. *A patron for the world*
25 *Open doors, 1980–1981*. 22
26 Canada. Statistique Canada. *Portrait statistique*. tableaux 14-16, p. 38-40
27 MESI. *Les dernières tendances*. 4
28 *Open doors, 1980–1981*. 22
29 Commission sur les politiques relatives aux étudiants étrangers. *Un juste équilibre*
30 Ibid., 30
31 Conseil des universités de l'Ontario. *La contribution des étudiants étrangers dans les universités canadiennes*. 4
32 A.C.E. *Foreign students*. 5
33 Neice et Braun
34 Sullivan, N. "Coordinated policy on foreign students essential"
35 De même, Goodwin et Nacht, auteurs de *Absence of decision*, rapportent comme une des découvertes majeures de leur étude que "les éducateurs ont une bien faible idée de ce que les étudiants étrangers coûtent à leurs institutions", et recommandent en conséquence "un effort concerté pour élaborer une méthode de calcul de ces coûts" p. 34
36 Canada. Statistique Canada. *Coût de la fréquentation universitaire*. 1
37 Commonwealth of Australia. Dept of Immigration and Ethnic Affairs. *Overseas Students Charge Act, 1979*
38 Great Britain. Dept of Education and Science. *Press notice* 57, 82. Londres, 10 mars 1982
39 Université des Antilles. Calendar, vol. 2, 103-109
40 Commission sur les politiques relatives aux étudiants étrangers. *Un juste équilibre*
41 Ibid., 73
42 France, Anatole. *Le lys rouge*, 1894. "La loi, dans sa majestueuse égalité, interdit au riche autant qu'au pauvre de dormir sous les ponts, de mendier sur la rue, et de voler son pain"
43 Commission sur les politiques relatives aux étudiants étrangers. *Un juste équilibre*, 82

ANNEXE I

ASSOCIATION CANADIENNE DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ

ÉNONCÉ DE PRINCIPES

TOUCHANT LA CANADIANISATION ET L'UNIVERSITÉ

Introduction

Une des nombreuses fonctions légitimement imparties à l'université consiste à faire connaître et comprendre la société où nous vivons. Cette société comporte, bien entendu, des aspects locaux et nationaux aussi bien qu'internationaux qui s'imposent à l'attention. L'université a donc un rôle important à jouer dans le façonnement d'une identité communautaire et nationale. Si nous posons en principe que les professeurs d'université jouent un rôle important et même dominant dans l'acquisition du savoir, nous avons lieu alors de compter que les professeurs des universités canadiennes soient familiers avec la situation canadienne et, en outre, déterminés à travailler à l'épanouissement et à l'enrichissement de la collectivité canadienne ou s'engagent à le devenir.

La collectivité universitaire canadienne doit aussi tenir à ce que les Canadiens qualifiés trouvent des possibilités d'emploi dans les universités canadiennes.

L'ACPU s'oppose à ce qu'il soit fait appel à l'autorité des gouvernements et des législatures pour assurer l'application ou l'établissement de règles relatives aux méthodes d'engagement dans les universités. Les conditions suivantes s'imposent pour assurer le respect de cette position:

1. les postes disponibles dans les universités canadiennes doivent être portés à la connaissance des Canadiens par le moyen d'annonces dans le *Bulletin* de l'ACPU et dans *Affaires universitaires* ainsi que par d'autres services de placement officiels et officieux, y compris les ministères de la Main-d'oeuvre ou du Travail. Il ne faudrait pas éviter cette recherche ou la rendre inutile en ne faisant les nominations que sur la base de contacts personnels.
2. la nomination d'une personne qui n'est pas un Canadien ni légalement un résident du Canada devrait être justifiée à la satisfaction d'un comité de l'université ou de professeurs.

L'ACPU exhorte, en outre, les organismes universitaires, professionnels et gouvernementaux à collaborer à la confection, à la publication et à la révision annuelle de projections de cinq à dix ans des postes disponibles et des grades supérieurs conférés dans chaque discipline des universités canadiennes. Ces projections permettront aux étudiants de mieux projeter leur carrière future et aux universités d'encourager la formation de compétences canadiennes dans les

domaines où il est prévu qu'il en faudra grâce à l'établissement de programmes d'études supérieures adéquats dans ces domaines.

L'ACPU est toujours prête à examiner toutes allégations de discrimination anticanadienne dans les nominations et à s'efforcer de corriger les pratiques incorrectes ou insatisfaisantes.

Principes

1. Aux fins du présent énoncé de principes, il ne doit pas y avoir de distinction entre un candidat canadien et une personne qui, au moment où elle postule un poste universitaire, est immigrant reçu ou détient un permis ministériel parce qu'il est réfugié ou n'a pas le droit de demander le statut d'immigrant reçu.
2. Il faut préciser clairement pour chaque poste les exigences pertinentes et leur importance relative. Ces exigences ne doivent pas désavantager injustement les diplômés de programmes canadiens ou les diplômés canadiens de programmes offerts au Canada ou à l'étranger.
3. Le poste offert et les exigences pertinentes doivent être signalés à l'attention des candidats canadiens par des moyens appropriés: par exemple, vastes campagnes publicitaires, lettres aux universités canadiennes, et ainsi de suite. Ce qui revient à dire qu'une université doit rechercher activement des candidats canadiens qualifiés.
4. Chaque université où règne le bicaméralisme devrait, lorsqu'il n'y en existe pas déjà, créer un comité de révision des nominations comptant des représentants de tous les secteurs de l'université. Voici, de toute façon, quels devraient être les arrangements souhaitables pour un tel comité:

   i. Les membres du comité devraient être élus par le corps professoral ou tout autre organisme compétent. Les professeurs à plein temps devraient y être en majorité;
   ii. Le comité devrait tout d'abord conseiller le président sur toutes les nominations;
   iii. Le comité devrait en outre fournir chaque année au corps professoral une liste des nominations, dans laquelle il préciserait s'il estime que chaque poste a été suffisamment annoncé au Canada;
   iv. Un représentant de l'association des professeurs devrait siéger au Comité, sans droit de vote.
   v. Avant de recommander une nouvelle nomination, le comité devrait en outre s'assurer du respect des directives. Il devrait en particulier s'assurer que:
      (a) les exigences énumérées étaient raisonnables et la méthode de sélection, juste;
      (b) on a fait des efforts honnêtes pour recruter des Canadiens.

Il devrait incomber au service qui cherche à embaucher un non-canadien de défendre cette nomination à la satisfaction du comité.

5 Chaque université dotée d'un gouvernement unicaméral devrait créer un comité de nominations constitué de professeurs ou de membres de l'université. A tout autre égard, cependant, les recommandations du paragraphe 4 ci-dessus s'appliquent *mutatis mutandis*.

6 Le poste doit être offert au Canadien le plus qualifié qui répond aux exigences annoncées sauf si le comité de révision ou, s'il n'en existe pas, l'association des professeurs, est persuadé du bien-fondé de la nomination d'un non-Canadien.

7 Une fois qu'il est nommé, la nationalité du professeur ne doit en aucune façon affecter les conditions de son emploi: liberté académique, traitement, promotion et permanence d'emploi, par exemple.

le 16 mai 1976

NOTICE BIOGRAPHIQUE

Thomas H.B. Symons

Thomas H.B. Symons, président de la Commission sur les études canadiennes, est Professeur Vanier à l'Université Trent. Il a signé plusieurs études et articles touchant l'éducation, les affaires publiques, la culture, les droits de la personne et les relations internationales.

Il a étudié à l'Université de Toronto, puis aux Universités Oxford et Harvard. Président fondateur de l'Université Trent, il en a été président et vice-chancelier de 1961 à 1972. Par la suite il a été président de la Commission sur les études canadiennes, président de la Commission sur l'enseignement du français en Ontario et président de la Commission de l'Ontario sur les droits de la personne. Il a arbitré les conflits concernant l'enseignement du français dans les écoles de Sturgeon Falls en 1971, et de Cornwall en 1973. Il a aussi été président de Federal-Provincial Task Force on Canadian Ratification of the United Nations Covenants on Human Rights en 1975.

Monsieur Symons est actuellement vice-président du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada, et conseiller spécial auprès du Secrétaire d'Etat en ce qui concerne l'enseignement postsecondaire. Membre du Comité d'étude de la politique culturelle fédérale (le Comité Applebaum-Hébert), il s'est activement intéressé aux arts, tantôt en participant aux activités de nombreuses organisations communautaires volontaires et d'organisations culturelles nationales, tantôt en servant d'office comme membre du Conseil des Arts du Canada (1976-1979) et du Conseil des Arts de l'Ontario (1974-1976).

Monsieur Symons n'a pas été moins actif sur la scène internationale culturelle et scientifique. Il a été président de l'Association des universités du Commonwealth, et est présentement président de l'*International Board of United World Colleges*.

Plusieurs universités et collèges du Canada et de l'étranger ont honoré monsieur Symons en reconnaissance de son travail dans les domaines de l'éducation, de la culture, des droits de la personne et des relations internationales. Il est membre de la Société royale du Canada et a été créé Officier de l'Ordre du Canada en 1976.

En 1982, Thomas H.B. Symons était le premier Canadien à recevoir la *Distinguished Service of Education Award*, de la part du *Council for the Advancement and Support of Education*. Ce Conseil représente 2 300 universités et collèges des Etats-Unis, du Canada, de l'Europe et de l'Amérique du Sud. Le prix, décerné annuellement, veut reconnaître des services éminents à l'éducation, sur le plan national et international.

James E. Page

James E. Page, présentement directeur du programme des études canadiennes au Secrétariat d'Etat, a été depuis quinze ans tour à tour professeur,

conseiller, chercheur et écrivain dans le domaine des études canadiennes. Il est l'auteur de *Réflexions sur le Rapport Symons*, de *Seeing Ourselves* et *Un contexte canadien pour l'enseignement des sciences*, ainsi que de nombreux articles et recensions traitant de l'éducation au Canada, des études canadiennes et de l'éducation internationale.

Il a étudié à l'Université Queen's et à l'Université de Toronto. Il a été président fondateur du Conseil international des études canadiennes; membre fondateur de l'Association des études canadiennes et président de celle-ci pendant quatre ans; directeur fondateur du Bureau des études canadiennes et du Bureau international de l'Association des collèges communautaires du Canada; et fondateur d'une publication bibliographique intitulée *Communique: Canadian Studies*. Membre de nombreuses organisations professionnelles, il occupe le poste de directeur d'organisations volontaires telles que le Conseil international de l'éducation des adultes et le bureau de rédaction de la *Revue des études canadiennes*.

Monsieur Page a présenté des conférences et des communications sur les études canadiennes et sur l'enseignement supérieur, partout au Canada, et en Europe, en Afrique, en Inde, au Japon, au Moyen-Orient et en Australie. Au cours des ans, il a été conseiller auprès de l'Office national du film, du Conseil des sciences du Canada, du Secrétariat d'Etat, de l'Institut d'études pédagogiques de l'Ontario, et d'autres organismes nationaux.

En juin 1983, l'Association des études canadiennes lui décernait son premier "Prix du Mérite".

BIBLIOGRAPHIE

Preparée par Hazel Roberts, responsable du
Centre de documentation de
l'Association des Universités et Collèges du Canada

Liste des documents qui ont été utilisés
par les auteurs dans la préparation de ce rapport

ACDEA *FOIR* Association canadienne des doyens des études avancées

ABELLA, ROSALIE SILBERMAN *The critical century: the rights of women and children from 1882-1982*, communication à la réunion annuelle de la Société royale du Canada, Ottawa, 1982. Doit être publiée vers la fin de 1983 par les Presses de l'Université de Toronto.

ACADIA UNIVERSITY Committee on the Status of Women *Report*. Wolfville, N.S., 1978.

Affaires universitaires, 1959-. Ottawa, Association des Universités et Collèges du Canada. 10 fois par année.

Agenda, 1978-1982. Ottawa, Conseil des sciences du Canada, 1978-1982. 5 vol.

AMERICAN COUNCIL ON EDUCATION. Committee on Foreign Students and Institutional Policy. *Foreign students and institutional policy: toward an agenda for action*, un rapport du comité. Washington, D.C., 1982.

ANISEF, PAUL, OKIHIRO, NORMAN R., and JAMES, CARL. *The pursuit of equality: evaluating and monitoring accessibility to post-secondary education in Ontario*. Toronto, ministère des Collèges et Universités, 1982.

APPLEBAUM-LOUIS *FOIR* Comité d'étude de la politique culturelle fédérale (Canada).

ARMSTRONG, PAT and ARMSTRONG, HUGH. *The double ghetto: Canadian women and their segregated work*. Toronto, McClelland and Stewart, 1978.

ASSOCIATION CANADIENNE DES DOYENS DES ÉTUDES AVANCÉES. *Statistical Report, 1968-*. Calgary, Université de Calgary, 1968-. Annuel. Publié chaque année par un membre différent de l'Association.

ASSOCIATION CANADIENNE DES PROFESSEURS D'UNIVERSITÉ. *Énoncé de principes touchant la canadianisation et l'université*. Approuvé par le Conseil, mai 1977. Ottawa, 1977.

ASSOCIATION DES UNIVERSITÉS ET COLLÈGES DU CANADA. *Deuxième rapport du Comité sur la situation de la femme dans les universités et sur le progrès réalisé par les établissements membres de l'AUCC en ce qui a trait à la situation de la femme*. Ottawa, 1977.

_____. *La situation de la femme dans les universités canadiennes, 1975*. Ottawa, 1975.

ASSOCIATION UNIVERSITAIRE CANADIENNE D'ÉTUDES NORDIQUES. Comité de la recherche et des installations sur le terrain. *Rapport à la quatrième conférence annuelle, Calgary, 29 avril-2 mai 1981*. Ottawa, AUCEN, 1981.

AXELROD, PAUL. *Scholars and dollars: politics, economics, and the universities of Ontario, 1945-1980*. Toronto, Presses de l'Université de Toronto, 1982.

BALZARINI, DAVID. "The economic state of the academic profession". *Bulletin de l'AAUP*, 26(5), oct. 1979.

_____. "Is the academic rewarded in this lifetime?". *Bulletin de l'AAUP*, 27(3), mai 1980.

BELTAIRE, RICHARD. *FOIR* Financing Canadian Universities.

BELLIVEAU, J., KEALEY, E. and VON ZUR-MUEHLEN, M. *Doctoral enrolment and graduation patterns at Canadian universities during the seventies and their implications for the eighties: a statistical documentation by discipline*. Ottawa, Statistique Canada, 1981. Une version abrégée a été publiée dans *Affaires universitaires*, mars 1981. Il y a aussi une édition 1982.

_____. *Full time enrolment trends at Canadian universities during the seventies and their implications for the eighties*. Document d'appoint préparé par Statistique Canada. Ottawa, 1981.

BETCHERMAN, GORDON. *Les besoins en main-d'oeuvre qualifiée: résultats de l'enquête sur les ressources humaines*. Ottawa, Conseil économique du Canada, 1982.

BLADEN, V.W. *Le financement de l'enseignement supérieur au Canada VOIR* Commission d'enquête sur le financement de l'enseignement supérieur.

BLISHEN, B.R. and McROBERTS, H.A. "A socio-economic index for occupations in Canada" dans *La Revue canadienne de sociologie et d'anthropologie* 13(1) 41-53.

BLUME, HELMUT. *Une école nationale de musique pour le Canada*. Ottawa, Conseil des Arts, 1978.

BONNEAU, J.-P. *VOIR* Commission d'études sur la rationalisation de la recherche universitaire.

BOTKIN, JAMES W., ELMANDJRA, M. and MALITZA, M. *No limits to learning: bridging the human gap*; un rapport au Club de Rome. Oxford, Toronto, Pergamon Press, 1979.

BOYD, MONICA. *Ecarts dans les traitements et les rangs au cours des années 1970: comparaison entre les professeurs du sexe masculin et les professeurs du sexe féminin en emploi à plein temps dans les universités et collèges du Canada*. Edition révisée. Ottawa, AUCC, 1980.

BRITTON, JOHN H., et GILMOUR, JAMES M., avec l'aide de MURPHY, MARK G. *Le maillon le plus faible*; l'aspect technologique du sous-développement industriel du Canada. Ottawa, Conseil des sciences du Canada, 1978. (Etude de documentation no. 43.)

BUCKLEY, HELEN et NIELSEN, SOREN T. *L'immigration et le marché du travail canadien*. Ottawa, ministère de la Main-d'oeuvre et de l'Immigration, 1976.

CRSNG *VOIR* Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada.

CAIRNS, ALAN C. "Political science in Canada and the Americanization issue". *Revue canadienne de science politique* 8(2) 192 (juin 1975).

CANADA. Commission d'enquête sur certaines activités de la Gendarmerie royale du Canada. *La liberté et la sécurité devant la loi, deuxième rapport, volume 2*. Ottawa, ministère des Approvisionnements et Services, 1981. Président: D.C. McDonald.

CANADA. Commission royale d'enquête sur l'avancement des arts, lettres et sciences. *Rapport, 1949-1951*. Ottawa, Imprimeur du Roi, 1951. Président: Vincent Massey.

CANADA. Commission royale d'enquête sur la situation de la femme au Canada. *Rapport*. Ottawa, Information Canada, 1970. Présidente: Florence Bird.

CANADA. Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme. *Rapport*. Ottawa, Imprimeur de la Reine, 1967. 6 volumes en 5 tomes. Présidents: André Laurendeau et A. Davidson Dunton.

CANADA. Groupe d'étude de l'évolution du marché du travail. *L'évolution du marché du travail dans les années 1980*; un rapport préparé pour le ministre de l'Emploi et de l'Immigration comme apport au processus de consultation avec les gouvernements provinciaux et les organismes représentant diverses composantes du secteur privé. Ottawa, ministère des Approvisionnements et Services, 1981. Coordonnateur exécutif: David Dodge.

CANADA. Groupe de travail sur la biotechnologie. *Biotechnologie: un plan de développement pour le Canada*; rapport du Groupe de travail présenté au ministère d'Etat chargé des Sciences et de la Technologie. Ottawa, ministère des Approvisionnements et Services, 1981.

CANADA. Ministère d'Etat chargé des Sciences et de la Technologie. *Activités scientifiques fédérales, 1978*. 1979 - . Ottawa, 1978 - . Annuel.

_____. *The aging of the Canadian professoriate: a technical note*. Ottawa, 1977 (document de travail).

_____. *Les besoins de diplômés en génie jusqu'à 1985*. Ottawa, 1981. (document explicatif, 18).

_____. *Le commerce canadien des industries manufacturières à concentration technologique de 1964 à 1976*. Ottawa, 1978. (Document explicatif, 5.)

_____. "Les DBRD atteignent leur plus haut niveau." *Carnet des sciences 2(1) 1983*.

_____. *Les dernières tendances dans les inscriptions et les diplômes décernés au sein des universités canadiennes*. Ottawa, 1981. (Document explicatif, 14.)

_____. *En route vers 1990: le développement technologique du Canada*. Ottawa, 1983.

_____. *La planification, la programmation et les politiques en matière de recherche-développement*. Ottawa, 1981. (Document explicatif, 13.)

_____. *La R-D dans l'industrie manufacturière canadienne et de propriété étrangère*. Ottawa, 1979. (Document explicatif, 9.)

_____. *Le rendement des industries manufacturières au Canada selon le niveau de recherche*. Ottawa, 1978. (Document explicatif, 4.)

CANADA. Ministère de l'Emploi et de l'Immigration. *Communiqué 81-16* (7 mai 1981).

CANADA. Ministère des Affaires indiennes et du Nord. *Les Indiens: situation actuelle:* une enquête. Ottawa, 1980.

CANADA. Ministère du travail. Bureau de la main-d'oeuvre féminine. *Les femmes dans l'effectif ouvrier, 1968 -* . Ottawa, Imprimeur de la Reine, 1968 - . Annuel.

CANADA. Parlement. Chambre des communes. Comité spécial sur les perspectives d'emploi pour les années 80. *Du travail pour demain: les perspectives d'emploi pour les années 80.* Ottawa, l'Orateur de la Chambre des communes, 1981. Président: Warren Allmand.

CANADA. Parlement. Sénat. Comité spécial de la politique scientifique. *Une politique scientifique canadienne.* Ottawa, Information Canada, 1971. 2 volumes. Président: Maurice Lamontagne.

CANADA. Statistique Canada. "Citoyenneté du personnel universitaire". *Statistiques de l'éducation: bulletin de service,* 3(1). Ottawa, 1981. (Cat. 81-002).

_____ . "Coût de la fréquentation universitaire". *Statistiques de l'éducation: bulletin de service,* 4(8)1-6 (1982) (Cat. 81-002).

_____ . "Dépenses encourues au titre de la recherche et du développement industriels de 1974 à 1983." *Statistique des sciences: bulletin de service* 7(4). Ottawa, 1980. (Cat. 13-003).

_____ . "Différence selon le sexe dans la situation vis-à-vis de l'emploi des titulaires de baccalauréat." *Statistique de l'éducation: bulletin de service* 2(5). Ottawa, 1980. (Cat. 81-002).

_____ . "Données provisoires sur les effectifs du niveau postsecondaire - automne 1982." *Statistique de l'éducation: bulletin de service* 5(1)2-3. Ottawa, 1983. (Cat. 81-002).

_____ . L'éducation au Canada: revue statistique pour 1972/1973 - . Ottawa, 1973 - . Annuel. (Cat. 81-229).

_____ . Enseignants dans les universités, 1971/1972 - . Ottawa, 1974 - . Annuel. (Cat. 81-241).

_____ . *Enseignants dans les universités, partie IV - Citoyenneté, 1971-1975.* Ottawa, 1971-1975. Annuel. (Cat. 81-244). La suite des données se trouve dans *Statistique de l'éducation: bulletin de service. (Cat. 81-002)*

_____ . "Personnel enseignant à temps partiel - croissance et caractéristiques." *Statistique de l'éducation: bulletin de service* 5(2)1-5. (Cat. 81-002).

_____ . *Portrait statistique de l'enseignement supérieur au Canada: des années 1960 aux années 1980;* édition 1983. Ottawa, 1983. (Cat. 81-X-502F).

_____ . *Portrait statistique de l'évolution de l'enseignement supérieur au Canada des années 60 aux années 80;* document rédigé en vue de la douxième conférence quinquennale des universités du Commonwealth tenue à Vancouver (C.-B.) du 19 au 26 août 1978. Ottawa, 1978. Par Max von Zur-Muehlen [et al].

_____ . *Projections démographiques pour le Canada et les provinces de 1976 à 2001.* Ottawa, 1979. (Cat. 91-520).

_____ . *Projets immédiats des titulaires de doctorat de 1981.* Ottawa, 1982. Annuel. (Cat. 81-259).

_____ . *Recueil de statistiques chronologiques de l'éducation de la naissance de la Confédération à 1975.* Ottawa, 1978. (Cat. 81-568).

_____ . Revue annuelle de la statistique des sciences, 1977 - . Ottawa, 1978 - . Annuel. (Cat. 13-212).

_____ . *Statistique de l'éducation: bulletin de service.* Ottawa, 1979 - . Occasionnel. (Cat. 81-002).

_____ . *Statistique de l'enseignement — estimations, 1967/1968 - . Ottawa, 1967 - . Annuel. (Cat. 81-220).*

_____ . *Statistiques financières de l'éducation, 1954 -* . Ottawa, 1955 - . Annuel. (Cat. 81-208).

_____ . *Statistiques financières des universités et collèges, 1971/1972 -* . Préparées par Statistique Canada pour l'Association canadienne du personnel administratif universitaire. Ottawa, 1973 - . Annuel.

_____ . *Traitements et échelles de traitement des enseignants à plein temps des universités canadiennes, 1979/1980 -* . Ottawa, 1980 - . Annuel. (Cat. 81-258P et 258S).

_____ . *Universités: inscriptions et grades décernés, 1949 -* . Ottawa, 1950 - . Annuel. (Cat. 81-20. Le titre varie.

Canadian Forum 52:620 (1972).

CARNEGIE COMMISSION ON HIGHER EDUCATION. *College graduates and jobs: adjusting to a new labour market situation;* rapport et recommandations de la Commission, avril 1973. New York, McGraw-Hill, 1973.

CASKIE, DONALD M., et VON ZUR-MUEHLEN, MAX. *Income patterns of business graduates and those in other selected disciplines in the mid-1970s;* communication préparée pour la

réunion annuelle du Conseil des doyens des facultés des sciences de la gestion et de l'administration, 7-8 novembre 1977. Ottawa, Statistique Canada et CDFSGA.

CLARK, W.; DEVEREAUX, M.S. et ZSIGMOND, Z. *La classe de 2001; la population d'âge scolaire: tendances et incidences 1961 à 2001.* Ottawa, Statistique Canada, 1979.

CLARK, W. et ZSIGMOND, Z. *Les diplômés du postsecondaire sur le marché du travail;* situation d'emploi en 1978, deux ans après l'obtention du diplôme. Ottawa, Statistique Canada, 1981. (Cat. 81-572F).

CLOKIE, H. McD. "Canadian contributions to political science." *Culture* III (1942).

COCHRANE, JEAN. *Women in Canadian politics.* Don Mills, Ont., Fitzhenry and Whiteside, 1977.

COCHRANE, JEAN; HOFFMAN, ABBY and KINCAID, PAT. *Women in Canadian sports.* Don Mills, Ont., Fitzhenry and Whiteside, 1977. (Women in Canadian Life).

COMITÉ D'ÉTUDE DE LA POLITIQUE CULTURELLE FÉDÉRALE (Canada). *Rapport.* Ottawa, ministère des Communications, 1982. Présidents: Jacques Hébert, Louis Applebaum.

Le commerce canadien des industries manufacturières à concentration technologique. Ottawa, ministère d'Etat chargé des Sciences et de la Technologie, 1978. (MEST, document explicatif, 5).

COMMISSION APPLEBAUM-HÉBERT *VOIR* Comité d'étude de la politique culturelle fédérale.

COMMISSION D'ENQUÊTE SUR LE FINANCEMENT DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR. *Le financement de l'enseignement supérieur au Canada;* rapport d'une Commission d'enquête à l'Association des Universités et Collèges du Canada. Président: Vincent W. Bladen. Québec et Toronto, publié pour l'Association par les Presses de l'Université Laval et les Presses de l'Université de Toronto, 1965.

COMMISSION D'ÉTUDES SUR LA RATIONALISATION DE LA RECHERCHE UNIVERSITAIRE. *Poursuivre l'optimum: politique de la recherche dans les universités au Canada;* rapport de la Commission. Par Louis-Philippe Bonneau et J.A. Corry. Ottawa, Association des Universités et Collèges du Canada, 1972.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES. Directorate-General for Science, Research and Development. *The FAST programme,* volumes 1 et 2. Bruxelles, 1982.

COMMISSION SUR LES POLITIQUES RELATIVES AUX ÉTUDIANTS ÉTRANGERS. *Un juste équilibre;* rapport de la Commission. Ottawa, Bureau canadien de l'éducation internationale, 1981. Président: Owen Carrigan.

THE COMMONWEALTH CONSULTATIVE GROUP ON STUDENT MOBILITY. *Report to Commonwealth Secretary-General.* London, Commonwealth Secretariat, 1981.

COMMONWEALTH OF AUSTRALIA. Department of Immigration and Ethnic Affairs. *Overseas Students Charge Act, 1979.* Canberra, 1979.

COMMONWEALTH RESEARCH CENTRES OF EXCELLENCE COMMITTEE. *Report to the Minister for Education through the Commonwealth Tertiary Education Commission.* Canberra, AGPS, 1981. Committee chairman: S.B. Myer.

CONFÉRENCE SUR LA SÉCURITÉ ET LA COOPÉRATION EN EUROPE, HELSINKI, FINLANDE, 1975. *Acte final.* Ottawa, ministère d'Etat aux Affaires extérieures, 1975.

CONSEIL CANADIEN DE LA MAIN-D'OEUVRE EN GÉNIE. *Déclaration sur la main-d'oeuvre en génie.* Ottawa, le Conseil canadien des ingénieurs, 1982.

CONSEIL CANADIEN DES INGÉNIEURS. *Mémoire sur la recherche-développement au Canada.* Ottawa, 1983.

CONSEIL DE RECHERCHES EN SCIENCES NATURELLES ET EN GÉNIE DU CANADA. *Bourses de recherche scientifique dans les laboratoires du gouvernement canadien, 1980-1981.* Ottawa, 1979 - . Annuel (Cat. NSI-4/yr).

_____ . Guide des bourses, 1978/1979 - . Ottawa, 1979. Annuel.

_____ . "Mise à jour sommaire du plan quinquennal - décembre 1982." *Contact,* Edition spéciale, 1983.

_____ . *Un plan quinquennal pour les programmes du Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie.* Ottawa, 1979.

CONSEIL DE RECHERCHES MÉDICALES DU CANADA. *Guide de subventions et bourses, 1970 - .* Ottawa, 1970 - . Annuel. (Cat. MR2-1 yr.).

CONSEIL DES RECTEURS D'UNIVERSITÉ, ASSOCIATION DES UNIVERSITÉS ET COLLÈGES DU CANADA. *Le rôle des universités canadiennes en matière de recherche et de développement; mémoire aux gouvernements et organismes subventionnaires du Canada.* Ottawa, AUCC, 1979.

CONSEIL DES SCIENCES DU CANADA. *La recherche universitaire en péril;* le problème de la décroissance des effectifs d'étudiants. Ottawa, ministère des Approvisionnements et services, 1979. (Rapport du Conseil des sciences du Canada, 31).

——— . Comité de l'enseignement des sciences. *Les femmes et l'enseignement des sciences au Canada;* déclaration. Ottawa, M.A.S., 1982.

CONSEIL DES UNIVERSITÉS DE L'ONTARIO. *La citoyenneté des étudiants et des professeurs dans les universités canadiennes;* rapport statistique établi par la Division de la recherche du Conseil des universités de l'Ontario au nom de l'Association des Universités et Collèges du Canada. Ottawa, AUCC, 1980. (L'AUCC et les politiques universitaires, étude no. 2).

——— . *The selection of faculty for Ontario universities and the strengthening of Canadian studies; a statement* to the Ontario Legislature's Select Committee on Economic and Cultural Nationalism, Toronto, 1973.

CONSEIL ÉCONOMIQUE DU CANADA. *Défi posé par la croissance et le changement.* Ottawa, 1968. (Cinquième exposé annuel).

——— . *Les enjeux du progrès: innovations, commerce et croissance.* Ottawa, 1983. (Cat. EC22-113/1983F).

——— . *Immigration and emigration of professional manpower during the post-war period.* Par Louis Parai. Ottawa, Imprimeur de la Reine, 1965. (Etude spéciale,).

CONSEIL NATIONAL DE RECHERCHES DU CANADA. *Un investissement urgent: plan à long terme pour le Conseil national de recherches du Canada.* Ottawa, 1980.

——— . *Un investissement urgent: an deux.* Ottawa, 1982.

——— . Postes d'attachés de recherche des laboratoires, 1975 - . Ottawa, 1974. Annuel.

Contact, édition spéciale, 1983. Ottawa, Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada, 1983.

CORRY, J.A. *VOIR* Commission d'études sur la rationalisation de la recherche universitaire

COUSINEAU, JEAN-MICHEL. *Le marché du travail des diplômés universitaires au Québec.* Québec (ville), le Conseil des universités, 1979.

CROCKER, OLGA L. "An endangered species: women in management in the 1980's." *Managing in the 1980's;* the Crisis in management education and research; conférence tenue à Toronto, les 2 et 3 octobre 1979. Edité par Max von Zur-Muehlen. Toronto, Fédération canadienne des doyens des écoles de gestion et d'administraton, 1979.

The culture of contemporary Canada. Ed. par Julian Park. Ithaca, N.Y., Cornell University Press, 1957.

DAVIS, J. CAMPBELL. "Equality of opportunity for 1976 Canadian university graduates", communication à la réunion annuelle de la Société canadienne pour l'étude de l'enseignement supérieur, Ottawa, 1982.

"Deans propose national plan to reduce output of Ph.D.'s." *Times higher education supplement,* 24 oct., 1975.

DEVEREAUX, M.S. et RECHNITZER, EDITH. *Etudes supérieures: atout professionnel? Situation des diplômés du niveau postsecondaire de 1976 vis-à-vis de l'emploi — écart entre les sexes.* Ottawa, Statistique Canada et Bureau de la main-d'oeuvre féminine, 1980.

DODGE. Rapport *VOIR* Canada. Groupe d'étude de l'évolution du marché du travail.

DODGE, DAVID E. et WILKINSON, LYNN E. *"Employment training: a government perspective;"* communication à la conférence de la Société canadienne pour l'étude de l'enseignement supérieur, Ottawa, 30-31 mai 1982.

DULUDE, LOUISE. *Les femmes et la réforme des régimes de pensions.* Ottawa, Conseil consultatif de la situation de la femme, 1981.

Du monde des études au monde du travail: évolution et perspectives des années 60 aux années 80; aperçu des conclusions d'une étude sur les effectifs scolaires, les jeunes sortant de l'école et la population active au Canada. Par Zoltan Zsigmond [et al]. Ottawa, Statistique Canada, 1978.

Du travail pour demain VOIR Canada. Parlement. Chambre des communes. Comité spécial sur les perspectives d'emploi pour les années 80.

ECHENBERG, HAVI. "Victims of job ghettoes and unequal pay." *The Canadian business review* 7(1) printemps 1980.

Engineering manpower requirements 1980-2000 for major energy-related projects in Canada: a broad brush appraisal. Préparé par Foster Research and Govier Consulting Services. Ottawa, Conseil canadien des ingénieurs, 1980.

L'enseignement supérieur au cours des années 1970; un recueil de communications abrégées présentées à un colloque organisé par le Conseil économique du Canada, à Montebello, Québec, les 29-31 octobre 1971. Ed. par Sylvia Ostry. Ottawa, Conseil économique du Canada, 1972.

FÉDÉRATION CANADIENNE DES FEMMES DIPLÔMÉES DES UNIVERSITÉS. *The potential participation of women in university affairs.* [s.l.] 1976.

FÉDÉRATION CANADIENNE DES SOCIÉTÉS DE BIOLOGIE. *Communiqué,* 17 mai 1983.

Financing Canadian universities; communications et perspectives d'une conférence tenue à Toronto le 3 mars 1981, parrainée par l'Institut de l'analyse de politique, de l'université de Toronto et par l'Association canadienne des professeurs d'université. Ed. par David M. Nowlan et Richard Bellaire. Toronto, Presses de l'Institut d'études pédagogiques de l'Ontario, 1981.

FLATHER, PAUL. "The missing generation; shortage of new blood will be the major problem in the universities for the next 10 years." *Times higher education supplement* 516 (24 septembre 1982) 8-9.

FOOT, DAVID K. *A challenge for the 1980's: unemployment and labour force growth in Canada and the provinces.* Toronto, Institute for Policy Analysis, Université de Toronto, 1981.

——— . "A troubled future? University enrolments in Canada and the provinces" dans *Financing Canadian universities.*

FRASER, JOHN. "Parsimony imperils academe." *The Globe and Mail,* 21 mai 1982.

FREEMAN, RICHARD B. *The overeducated American.* New York, Academic Press, 1976.

FREEMAN, RICHARD B. et HOLLOMAN, J. HERBERT. "The declining value of college going." *Change* 7(7) 24-31, 62 (1975).

FRIDERES, J.S et GOLDENBERG, S. *University faculty and citizenship acquisition: the permanent, the temporary and the undecided.* Rapport inédit écrit à l'intention du greffier adjoint à la citoyenneté canadienne. Ottawa, Secrétariat d'Etat, Novembre 1979.

GALLAGHER, CHARLES et CURRIE, J.E. *Youth and participation in British Columbia postsecondary education.* Victoria, C.-B., Office of Institutional Analysis, Université Victoria, 1979.

GASKELL, JANE. "Education and job opportunities for women: patterns of enrolment and economic returns." *DANS Women and the Canadian labour force.*

GILLETT, MARGARET. *We walked very warily;* a history of women at McGill. Montréal, Eden Press Women's Publications, 1981.

GOODWIN, CRAUFURD D. et NACHT, MICHAEL. *Absence of decision: foreign students in American colleges and universities;* a report on policy formation and the lack thereof. New York, Institute of International Education, 1983. (Rapport de recherche de l'IIE, 1).

GRAHAM, JOHN F. "Modèles de financement des universités." *DANS Délibérations:* Séminaire sur les universités canadiennes, tenu à l'Université McGill, Montréal, les 25-26 mars 1976, sous les auspices de l'Association des Universités et Collèges du Canada. Ottawa, AUCC, 1976.

GRAYSON, J. PAUL et MAGILL, DENNIS WILLIAM. *One step forward, two steps sideways: sociology and anthropology in Canada.* [s.l.] Association canadienne de sociologie et d'anthropologie, 1981.

GREAT BRITAIN. Dept of Industry. *Research and Development in the European Community: information on Community R and D programmes.* London, 1983.

——— . Equal Opportunities Commission. *Women in universities: a statistical description.* Manchester, 1982.

GROUPE CONSULTATIF SUR LA RECHERCHE ET L'ÉDUCATION SUPÉRIEURE DANS LES ÉTUDES DE LA GESTION ET DE L'ADMINISTRATION. *Les études et les recherches universitaires en gestion: une situation critique;* rapport du Groupe. Ottawa, Conseil de recherches en sciences humaines du Canada, 1980.

HARVEY, EDWARD B. et MURPHY, K.S.R. *Supply and demand for accounting professionals in Canada.* Toronto, Technical Service Council, 1979.

——— . *Supply and demand for engineers in Canada.* Toronto, Technical Service Council, 1980.
HÉBERT, JACQUES *VOIR* Comité d'étude de la politique culturelle fédérale (Canada).
HERSOM, NAOMI. "Review of 'We walked very warily', by Margaret Gillett". *Revue canadienne de l'éducation* 8(1) 1983.
Higher education and the labour market. Ed. par Robert Lindley. Guildford, Surrey, Society for Research into Higher Education, 1981.
HOFSTADTER, DOUGLAS R. "Metamagical themas: default assumptions and their effects on writing and thinking." *Scientific American* 247(5) 1982.
HOLMES, JEFFREY *VOIR* Symons, T.H.B. *The Symons Report.*
HOLMES, JOHN W. "In praise of national boundaries." *Saturday Night,* juillet 1974.

INSTITUTE OF CHARTERED ACCOUNTANTS OF ALBERTA. *Report of the Special Committee on Chartered Accountants Education in Alberta.* Edmonton, 1982.
INSTITUTE OF CHARTERED ACCOUNTANTS OF ONTARIO. *Professional schools of accounting in Ontario.* Toronto, 1981.

JANES, ROBERT R. *Brief to the Federal Cultural Policy Review Committee.* Yellowknife, Prince of Wales Northern Heritage Centre, 1981.
JOHNSTON, DONALD J. *"Notes pour une allocution du ministre d'Etat au Développement économique et aux Sciences et à la Technologie, au sous-comité du Sénat aux prévisions."* 11 mai 1983.
JONES, WILLIAM. *Relative salaries of faculty in Ontario and Canada in the 1960's and 1970's: why do we want to do so badly?* Inédit.

KATZ, WENDY R.S. *Her and his: language of equal value.* Halifax, Nouvelle-Écosse: Confédération des associations de professeurs d'université, Comité sur la condition féminine, 1981. Un rapport sur le langage sexiste et l'université, et directives.
KELLY, FRANK. *Perspectives d'emploi pour les scientifiques et les ingénieurs du Canada.* Ottawa, Conseil des sciences du Canada, 1971. (Conseil des sciences du Canada, étude spéciale no. 2).

LABORATOIRES DU CONSEIL NATIONAL DE RECHERCHES. *Postes d'attachés de recherches,* 1975 - . Ottawa, 1974 - . Annuel.
LALONDE, MARC. *La politique fiscale en matière de recherche et de développement, document de consultation.* Ottawa, ministère des Finances, 1983.
LESLIE, PETER M. *Les universités canadiennes d'aujourd'hui et de demain: inscriptions, transformations structurelles et finances.* Ottawa, Association des Universités et Collèges du Canada, 1980.
L'ESPÉRANCE, JEANNE. *Vers des horizons nouveaux: la femme canadienne de 1870 à 1940.* Ottawa, Archives publiques du Canada, 1982.
LINDLEY, ROBERT *VOIR Higher education and the labour market.*
LOWER, A.R.M. "The social sciences in Canada." *Culture III* (1942) 437.
MEST *VOIR* Ministère d'Etat chargé des Sciences et de la Technologie.
MacLENNAN, HUGH. "Address to the Montreal Symposium on De-Canadianization," 17 mai 1969. Reproduit dans *The struggle for Canadian universities,* p. 141-151.
MacPHERSON, C.B. *VOIR* The culture of contemporary Canada.
Main-d'oeuvre en génie. Bulletin publié par le Conseil canadien de la main-d'oeuvre en génie, Ottawa, avril 1974 - . (approx. 4-6 éditions par an).
MANITOBA. Universities Grants Commission. *University outcomes survey.* Winnipeg, 1982.
MARCIL-LACOSTE, LOUISE. "Allocution de clôture" *DANS Qui fait tourner la roue?*
MASSEY *VOIR* Canada. Commission royale d'enquête sur l'avancement des arts, lettres et sciences.
MATHEWS, ROBIN *VOIR The struggle for Canadian universities.*
McDONALD *VOIR* Canada. Commission d'enquête sur certaines activités de la Gendarmerie royale du Canada.

McFETRIDGE, DONALD G. et WARDA, JACEK P. *Canadian R and D incentives: their adequacy and impact.* Toronto, l'Association canadienne d'études fiscales, 1983 (document sur la fiscalité canadienne, no 70).

McNABB, G.M. *La pénurie de chercheurs spécialisés — réalité ou chimère?* Communication à l'assemblée générale annuelle de SCITEC, le 9 novembre 1981.

MENZIES, HEATHER. *Women and the chip: case studies of the effects of information on employment in Canada.* Toronto, Institut de recherche sur la politique publique, 1981.

MIEDZINSKI, JORGE et BELTZNER, KLAUS P. *Federal funding of science in Canada: apparent and effective levels.* Ottawa, Conseil des sciences du Canada, 1978. Document de travail préparé par le groupe de travail sur la recherche au Canada.

MOFFATT, LINDA K. *Room at the bottom: job mobility opportunities for Ontario academics in the mid-seventies.* Toronto, ministère des Collèges et Universités, 1980.

NATIONAL CONFERENCE ON IMMIGRATION POLICY, TORONTO, 1975. *Immigration 1975-2001.* Toronto, Association canadienne pour l'éducation permanente, 1975.

The national investment in higher education, 1981 - . Préparé par Association Council for Policy Analysis and Research. Washington, D.C., American Council on Education, 1981 - . Annuel.

The neglected majority: essays in Canadian women's history. Ed. par Alison Prentice et Susan Mann Trofimenkoff. Toronto, McClelland and Stewart, 1977. (Canadian Social History Series).

NEICE, DAVID C. et BRAUN, PETER H. *A patron for the world? Part one: a descriptive report of the CBIE survey of foreign students at post-secondary institutions in Canada, 1977.* Ottawa, Bureau canadien de l'éducation internationale, 1977. 2 volumes (BCEI — Documents sur les questions des étudiants étrangers).

NEWLANDS, DAVID L. "Historical archeology in Canada: a personal view." *Quarterly of the Ontario Museum Association,* 10(2) printemps 1981.

A not unreasonable claim: women and reform in Canada, 1880-1920. Ed. par Linda Kealey. Toronto, Women's Educational Press, 1979.

NOWLAN, D.M. *VOIR Financing Canadian universities.*

OCDE *VOIR Organisation de coopération et de développement économiques.*

ONTARIO. Legislative Assembly. Select Committee on Economic and Cultural Nationalism. *Colleges and universities in Ontario:* rapport provisoire du comité. Toronto, 1973.

ONTARIO COUNCIL ON UNIVERSITY AFFAIRS. *A financial analysis of the Ontario university system, 1981.* Toronto, 1981.

——— . *Supply and demand for graduates of certain professional programs in Ontario.* Toronto, 1981. (Note consultative 81-V).

ONTARIO MANPOWER COMMISSION. Labour Market Research Group. *Professional and technical manpower requirements and supplies in the micro-electronics industry in Ontario: 1981-1985.* Toronto, 1981.

Open doors: report on international education exchange, 1955 - . New York, Institute of International Education, 1956 - . Annuel.

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES. *Examen des politiques nationales d'éducation. Canada.* Paris, 1976.

OSTRY, S. *VOIR Canadian higher education in the seventies.*

OVERSEAS STUDENTS TRUST. *The overseas student question: studies for a policy.* Ed. par Peter Williams. Londres, Angleterre, Heinemann, 1981.

PAGE, JAMES E. *Réflexions sur le rapport Symons: l'état des études canadiennes en 1980:* rapport rédigé à l'intention du Secrétariat d'Etat du Canada. Ottawa, M.A.S., 1980.

PALDA, KRISTIAN S et PAZDERKA, BOHUMIR. *Les dépenses au Canada au titre de la recherche et du développement: une comparaison internationale.* Ottawa, Conseil économique du Canada, 1982. (Cat. EC22-107/1982F).

PATTON, CARL V. *Academia in transition: mid-career change or early retirement.* Cambridge, Mass., Abt Books, 1979.

PAYTON, L.C. *The status of women in Ontario universities: a report of the Council of Ontario universities.* Toronto, COU, 1975.

PICOT, W. GARNETT. *L'évolution du profil scolaire des Canadiens de 1961 à 2000*: projections du niveau d'instruction de la population globale et de la population active au Canada. Ottawa, Statistique Canada, 1980.

——— . *Post-secondary graduates and the labour market in Canada*; communication au dix-neuvième forum annuel de l'Association of Institutional Research, les 13-17 mai 1979, San Diego, Californie.

PLAUT, GUNTHER. "University tenure protects incompetents, rabbi says." *Toronto Star*, 12 février 1982.

Pouvoir choisir: les objectifs pour les Canadiennes. Edité par Gail C.A. Cook. Ottawa et Montréal, Statistique Canada, en collaboration avec l'Institut de recherches C.D. Howe, 1976.

The propre sphere: women's place in Canadian society. Edité par Ramsay Cook et Wendy Mitchinson. Don Mills, Ont., Oxford University Press, 1976.

Qui fait tourner la roue? Atelier sur "les femmes et l'enseignement des sciences au Canada", organisé par le Comité de l'enseignement des sciences auprès du Conseil des sciences du Canada, compte rendu rédigé par Janet Ferguson. Ottawa, Conseil des sciences du Canada, 1982. (Cat. SS24-18 1982F).

The recruitment and training of university teachers; étude préparée pour l'UNESCO par International Association of University Professors and Lecturers. Ghent, Belgique, IAUPL, 1967. Le chapitre 4, p. 117-122 porte sur le Canada.

La récupération des gradués canadiens étudiant à l'étranger. Réd.: Edward F. Sheffield et Mary Margot McGrail. Ottawa, AUCC, 1966. (Recrutement du personnel des universités et collèges du Canada, no. 4).

"Research and development update: special report". *The Financial Post*, 28 novembre 1981.

RIDER, LILLIAN M. "Summary of developments in Canadian subjects and area bibliography since 1974." *Bibliography for Canadian studies*. Réd. par Anne B. Piternick. Toronto, Association des études canadiennes, 1982.

ROBERTS, JOHN. *Address to the Board of Trade of Toronto*. Toronto, le 19 janvier 1981.

RYTEN, EVA. *The relation between medical student admission characteristics and future physician manpower*. Communication préparée pour l'assemblée annuelle de l'Association des facultés de médecine du Canada, 1981.

Saturday Night 91 (5) (juil/août 1976). "Editorial".

SELLECK, LAURA. Manpower planning and higher education policy. Toronto, Conseil des universités de l'Ontario, 1982.

SEMAS, PHILLIP W. "Give preference to Canadians, professors urge universities." *Chronicle of higher education*, 27 mai 1975.

SIDDIQUI, FARID [et al]. *Labour market outlook for Ontario, 1981-1986*. Toronto, Labour Market Research Group, Ontario Manpower Commission, Ministry of Labour, 1981.

SIGGNER, ANDREW J. *An overview of demographic social and economic conditions among Canada's registered Indian population*. Ottawa, Direction de la recherche, Programme des affaires indiennes et inuit, ministère des Affaires indiennes et du Nord, 1979.

STAGER, DAVID. "Dynamic information for potential entrants to the highly qualified labour market"; communication à la Société canadienne pour l'étude de l'enseignement supérieur, Ottawa, le 31 mai 1982. *La revue canadienne d'enseignement supérieur* 13(1) 65-74 (1983).

——— . "Manpower issues in financing Canadian universities." *DANS Financing Canadian universities*.

STATISTIQUE CANADA *VOIR* Canada. Statistique Canada.

STEAD, SYLVIA. "Desire for security drives students to the professions." *Globe and Mail*, 18 avril 1977.

STEEDMAN, DAVID. *The future employment of Ph.D. graduates in the humanities*. Ottawa, le Conseil canadien de recherches sur les humanités, 1978.

STEELE, JAMES *VOIR The struggle for Canadian universities*.

The struggle for Canadian universities: a dossier. Ed. par Robin Mathews et James Steele. Toronto, New Press, 1969.

SULLIVAN, NANCY. "Coordinated policy on foreign students essential." *Affaires universitaires* 9(1)2 1978.

_____ . "Demand for business education not being met." *Affaires universitaires* 19(4)32, 1978.

SYMONS, T.H.B. *Se connaître*: rapport de la Commission sur les études canadiennes. Ottawa, Association des Universités et Collèges du Canada, 1975 -

_____ . *Some thoughts on the current state of teaching and research about Northern Canada*. Ottawa, Association universitaire canadienne d'études nordiques, 1970. (Publication occasionnelle, no 6).

_____ . *The Symons Report: an abridged version of volumes 1 and 2 of "To know ourselves: the report of the Commission on Canadian studies."* Toronto, Book and Periodical Development Council, 1978. Abrégé par Jeffrey Holmes.

SYMONS, T.H.B. [et al]. *Life together: a report on human rights in Ontario*. Toronto, Ontario Human Rights Commission, 1977

UNESCO. Annuaire statistique, 1980. Paris, 1981.

U.S. NATIONAL CENTRE FOR EDUCATIONAL STATISTICS. *Fall enrolment in institutions of higher education*, annual surveys for 1979, 1980, 1980, 1981. Washington, D.C., 1981.

UNIVERSITÉ LAVAL. Comité d'étude sur la condition féminine. *Université Laval au féminin*, rapport. Québec (ville), 1980.

University of Alberta awards salary adjustments to women [s.n., s.l.] 1978. (manuscrit)

UNIVERSITY OF ALBERTA. Senate. Task force on the Status of Women. *Report on academic women*. Edmonton, 1974.

UNIVERSITY OF CALGARY. Presidential Advisory Committee on the Status of Women. *Report*. Calgary, 1977.

_____ . *Report*. Calgary, 1980.

UNIVERSITY OF THE WEST INDIES. *Calendar 1981/1982*. Kingston, Jamaica, 1981.

VICKERS, JILL. *But can you type? Canadian universities and the status of women*. Ottawa, Clarke-Irwin et Association canadienne des professeurs d'université, 1977. (ACPU, série de monographies, no 1).

VON ZUR-MUEHLEN, MAX. "The changing profile of full-time faculty at Canadian universities." *La revue canadienne d'enseignement supérieur*, 1983 (à paraître).

_____ . *Characteristics of teachers at Canadian universities*. Ottawa, Statistique Canada, 1977. 3 volumes. Contenu: 1-The full-time faculty of Canadian universities. 2 - Profile of university teachers in the mid-seventies. 3 - The issue of foreign university teachers at Canadian universities.

_____ . *Doctoral business programs and students at Canadian universities and the demand for management faculty*. Ottawa, 1980. (Document d'appoint pour l'assemblée annuelle de l'Association des sciences administratives du Canada et pour la conférence sur la Gestion dans les années 80, phase 11).

_____ . *Enrolment and graduation patterns and faculty characteristics of management and administrative studies in 1980: a statistical documentation*. Ottawa, 1981.

_____ . *Foreign academics at Canadian universities: a statistical perspective on new appointments during the seventies*. Ottawa, Statistique Canada, 1981.

_____ . *The foreign student issue in 1976/1977*. Ottawa, Bureau canadien de l'éducation internationale, 1977.

_____ . *Foreign students in Canada — a preliminary documentation for 1981-1982*. Ottawa, Statistique Canada, 1981. Mis à jour pour la Commission, 1983.

_____ . *"Foreign students in Canada by geographic origin, 1982-1983,"* document préparé pour la réunion annuelle du Bureau canadien de l'éducation internationale, à Victoria, C.-B., les 21-23 novembre 1982.

——— . *Foreign students in Canada in 1977-1978.* Ottawa, Statistique Canada, 1978.

——— . *The full-time faculty of Canadian universities 1956-1957 to 1974-1975; a statistical description.* Ottawa, Statistique Canada, 1977. (Première partie de Characteristics of teachers at Canadian universities).

——— . *Past and present graduation trends at Canadian universities and implications for the eighties, with special emphasis on women and on science graduates.* Ottawa, Statistique Canada, 1982.

——— . The Ph.D. dilemma in Canada: a case study" *DANS Canadian higher education in the seventies*, p. 75-131.

——— . The Ph.D. dilemma revisited". *Revue canadienne d'enseignement supérieur* 7(2)49-91 (1978).

——— . *A profile of full-time teachers at Canadian universities: a statistical review for the eighties.* Ottawa, Statistique Canada, 1982. Révisé en 1983.

——— . *A profile of university teachers in the mid-seventies.* Ottawa, Statistique Canada, 1976.

——— . *La question des étudiants étrangers au Canada et des étudiants canadiens à l'étranger.* Ottawa, Statistique Canada, 1978.

——— . *Review article on "Academia in transition" from a Canadian perspective:* communication à la Conférence de la Fédération des démographes du Canada, Montréal, 1979.

——— . *University management education in Canada;* préparé pour la Conférence Chine-Canada sur la gestion, les 1-3 novembre 1982. Ottawa, 1982.

VON ZUR-MUEHLEN, MAX et BELLIVEAU, JO-ANNE. *Three decades of full-time Canadian university teachers: a statistical portrait.* Ottawa, Statistique Canada, 1980.

WATT, LYNN K. "Canadian universities: their role in research in science and engineering." *DANS Financing Canadian universities.*

WATTS, RONALD L. "Freedom with responsibility: universities, governments and the public." *"Queen's quarterly* 82(1) printemps 1975.

WHITE, AL. "Flow model for highly-qualified manpower" *DANS* Steedman, David. *The future employment of Ph.D. graduates in the humanities.* Annexe I.

WHITE, JULIE. *Les femmes et la syndicalisation.* Ottawa, Conseil consultatif canadien de la situation de la femme, 1980.

——— . *Les femmes et le travail à temps partiel.* Ottawa, Conseil consultatif canadien de la situation de la femme, 1983.

WHITTINGHAM, KEN. "Degree's the best job-getter, Quebec study finds." *Chronicle of higher education.* 19:5 (1er octobre 1979).

WILLIAMS, PETER. *A policy for overseas students: analysis, options, proposals,* étude dirigée et rédigée par Overseas Student Trust. London, Overseas Student Trust, 1982.

WOLFE, BRIAN. *Two years after graduation: results of a survey of 1976 doctoral recipients in Ontario.* Toronto, ministère des Collèges et Universités, 1979.

Women and the Canadian labour force, comptes rendus et communications d'un atelier tenu à l'Université de Colombie-Britannique en janvier 1981, en vue d'évaluer les besoins de recherche stratégique sur la femme et le marché du travail. Ed. par Naomi Hersom et Dorothy E. Smith. Ottawa, Conseil de recherches en sciences humaines, 1982. (Document de travail). (Cat. CR22-3/1981E).

WOODHALL, MAUREEN. "Overseas students" *DANS Access to higher education.* Ed. par Oliver Fulton. Guildford, Angleterre, The Society for Research into Higher Education, 1981. (Research into higher education monographs, 44).

ZSIGMOND, ZOLTAN. *Patterns of demographic change affecting education, 1961-2001:* communication à la Conférence sur le financement de l'éducation, tenue sous les auspices de la Fédération canadienne des enseignants, Québec (ville), les 16-19 février 1975.

——— . *Population and enrolment trends, 1961-2001: the Canadian case:* communication à la Conférence annuelle de l'International Society of Educational Planners, San Francisco, Calif., les 22-25 juin 1975.

——— . *Répercussions de l'évolution démographique (selon les projections) sur l'enseignement postsecondaire 1961-2001*. Ottawa, Statistique Canada, 1975. Communication à l'Association de la science statistique du Canada, Edmonton, le 30 mai 1975.

ZSIGMOND, ZOLTAN [et al]. *Tendances futures de la scolarité et de l'offre de main-d'oeuvre en Ontario:* projection des effectifs, des diplômés et des entrants possibles sur le marché du travail venant du système d'éducation de l'Ontario, les répercussions de 1971 à 1986 et les tendances jusqu'en 2001. Ottawa, Statistique Canada, 1977.

Association des Universités et Collèges du Canada
151 rue Slater, Ottawa, Canada K1P 5N1
$10.00